

GEOGRAFÍA E HISTORIA Y SU DIDÁCTICA

Ana GIGANTO JIMÉNEZ

ENSEÑAR HISTORIA A TRAVÉS DEL CINE: VIDA COTIDIANA DE LOS ROMANOS

TFG 2013



Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

Grado en Maestro de Educación Primaria

Grado en Maestro en Educación Primaria

Trabajo Fin de Grado

***ENSEÑAR HISTORIA A TRAVÉS DEL CINE: VIDA
COTIDIANA DE LOS ROMANOS.***

Ana GIGANTO JIMENEZ

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA

Estudiante / Ikaslea

Ana GIGANTO JIMÉNEZ

Título / Izenburua

Enseñar historia a través del cine: vida cotidiana de los romanos.

Grado / Gradu

Grado en Maestro en Educación Primaria

Centro / Ikastegia

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Universidad Pública de Navarra

Director-a / Zuzendaria

Iñigo MUGUETA MORENO

Departamento / Saila

Geografía e Historia y su Didáctica

Curso académico / Ikasturte akademikoa

2012/2013

Semestre / Seihilekoa

Primavera / Udaberrik

Preámbulo

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que “estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado [...] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”.

El Grado en Maestro en Educación Primaria por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la *Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria*; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Primaria se estructuran, según la Orden ECI/3857/2007, en tres grandes módulos: uno, *de formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psico-pedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos disciplinares y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3857/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3857/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y Prácticum, exigidas para todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria.

En este trabajo, el módulo *de formación básica*, me ha permitido reflejar y utilizar las teorías psicológicas, sociales y pedagógicas de diferentes expertos. Teorías que deben tenerse en cuenta para trabajar con los alumnos y conseguir un aprendizaje verdadero y duradero. La formación básica nos permite conocer las características del alumnado y trabajar en consecuencia para lograr los objetivos que se pretenden. El módulo de formación básica aparece reflejado a lo largo de todo el presente trabajo, aunque más concretamente en el subapartado 2.1. *Psicología y aprendizaje*, en el apartado 3. *Desarrollo de la propuesta didáctica razonada* y en el punto 4. *Implicaciones pedagógicas, psicológicas o sociales en la escuela*.

El módulo *didáctico y disciplinar* nos posibilita la realización de una propuesta didáctica con la que conseguir unos contenidos y objetivos específicos para el ciclo que se establece. Además, nos permite conocer diversas metodologías disciplinares que podemos tomar como ejemplo y diferentes estrategias para llevar al aula. Este módulo se encuentra presente, por ejemplo, en el punto 2. *Marco teórico: fundamentación y su relación con la práctica docente*; también en el apartado 3. *Desarrollo: Propuesta didáctica razonada*, donde el alumno va a trabajar, de manera más o menos intensa, todas las competencias del currículo.

Asimismo, el módulo *Prácticum* es un medio eficaz para conocer la realidad de las aulas, los comportamientos, evolución y problemas que se observan en el día a día de la escuela. También, hemos podido apreciar la diversidad de alumnos y el ritmo de aprendizaje de cada uno de ellos, aspecto que deberemos tener en cuenta a la hora de enseñar. Las Prácticas nos han permitido conocer de forma concreta el proceso de enseñanza y aprendizaje con el alumnado y cómo adquiere las diferentes competencias básicas en cada una de las asignaturas.

La relación entre este módulo y el T.F.G que presento se puede establecer, por ejemplo, en el apartado 2. *Marco teórico*, donde se exponen metodologías y propuestas que pueden llevarse a cabo en el aula. También en la sección 3. *Desarrollo: Propuesta didáctica razonada*, donde presento el diseño de una propuesta didáctica adaptada a un ciclo concreto, con unos contenidos y objetivos que corresponden al Ciclo y que se ofrecen para trabajar las competencias básicas. La Propuesta didáctica

que expongo, como todo el T.F.G en conjunto, son un reflejo limitado y concreto de las competencias que, como alumna del Grado de Magisterio, he adquirido a lo largo de estos años de carrera en la UPNA.

Resumen

El cine, el séptimo arte, es un medio de expresión y comunicación de gran trascendencia social. Su difusión y popularidad actual es superior a manifestaciones artísticas como la pintura, escultura o literatura. Este medio de comunicación refleja, representa y recrea, de forma consciente o inconsciente, los rasgos y características de sociedades, tiempos, culturas y tradiciones. Gracias a la imagen y sonido nos ambienta en un momento histórico concreto y representa múltiples aspectos cotidianos de la época correspondiente. Todas las investigaciones y los especialistas subrayan el enorme potencial del cine como recurso didáctico en diversas áreas. En España también se han realizado algunas propuestas didácticas. En el presente T.F.G. se realiza un análisis del tema y se presenta una Propuesta didáctica concreta del uso del cine como recurso en la enseñanza/aprendizaje del área de Conocimiento del Medio.

Palabras clave: Cine; Recurso didáctico; Historia; Conocimiento del Medio; Romanos.

Abstract

The cinema, known as the 7th art, is an expression and communication mode with long social diffusion. It has, nowadays, more popularity than artistic demonstrations such as painting, sculpture or literature. This communication mode represents, creates and reflects, consciously or not, the society characteristics and attributions, times, cultures and traditions. Due to sounds and images, it takes the spectator to concrete historical moments and shows diverse and multiple aspects and choices of the corresponding age. All the specialists, and their investigations, remark the great full power of the cinema as an educational instrument in so different areas. Some educational projects, even in Spain, have been recently developed. In the present TFG, a completely analysis around this subject is proposed, as an educational concrete program consisting on the cinema as an educative tool in the environment knowledge.

Key words: Film; Didactic resource; History; Science; Romans.

Índice

1. Enseñar Historia a través del cine. Presentación, antecedentes, objetivos y algunas cuestiones.	1
1.1. Presentación.	1
1.2. Propuesta.	4
1.3. Antecedentes.	5
1.4. Objetivos.	6
1.5. Cuestiones.	7
2. Marco teórico: fundamentación y su relación con la práctica docente.	8
2.1. Psicología y aprendizaje.	8
2.2. Historia del cine.	10
2.3. El cine como recurso didáctico para enseñar Historia.	13
2.3.1. Investigadores y grupos de trabajo.	14
2.3.2. Ideas fundamentales sobre las investigaciones del cine como recurso didáctico.	16
2.3.3. El cine como recurso para el aula.	19
2.3.4. El cine como recurso para la educación en valores.	21
2.3.5. Las propuestas de Ramón Breu.	22
2.4. Historia y enseñanza del mundo romano.	27
3. Desarrollo: perspectivas históricas o conceptuales de origen. Propuesta didáctica razonada.	29
3.1. Introducción.	29
3.2. Objetivos.	30
3.3. Contenidos.	30
3.4. Metodología.	33
4. Implicaciones pedagógicas, psicológicas o sociales en la escuela.	48
4.1. Implicaciones para los alumnos.	49
4.2. Implicaciones para los profesores.	50
4.3. Como afecta la enseñanza a través del cine para el aprendizaje.	52
Conclusiones y cuestiones abiertas.	
5.1. Conclusiones de la propuesta didáctica.	
5.2. Conclusiones del trabajo (T.F.G.).	
Referencias.	
Anexos.	
A. Anexo 1	
A. Anexo 2	
A. Anexo 3	
A. Anexo 4	
A. Anexo 5	
A. Anexo 6	

1. ENSEÑAR HISTORIA A TRAVÉS DEL CINE. PRESENTACIÓN, ANTECEDENTES, OBJETIVOS Y ALGUNAS CUESTIONES.

1.1. Presentación.

La Universidad Pública de Navarra, aplicando las directrices del Plan Bolonia, ha ido adaptando los anteriores estudios universitarios de Licenciatura y Diplomatura al nuevo Espacio Europeo de Enseñanza Superior (E.E.E.S.) conforme a criterios comunes europeos. El nuevo Grado de Magisterio comenzó su implantación el curso 2009/10. Nuestra promoción es la primera en completar los nuevos estudios de Magisterio. El Plan de estudios del Grado establece un trabajo de fin de grado (T.F.G.) en el que demostrar algunas de las competencias adquiridas en la carrera.

Para realizar el T.F.G. se nos ha ofertado una relación de ámbitos y temas posibles, así como la doble opción de elegir entre desarrollar un trabajo teórico o realizarlo con orientación empírica. He optado por un tema de Didáctica y del área de Conocimiento del Medio: *“La enseñanza/ aprendizaje de la Historia a través del cine”*. El tema es muy interesante pero también muy amplio. Por ello, a petición del profesor y director de mi T.F.G., D. Íñigo Mugueta, he seleccionado una época y aspecto concreto. Dentro del amplio abanico posible he optado por centrarlo en *“La vida cotidiana de los romanos”*. Es decir, me centro en el área de Conocimiento del Medio, en Tercer Ciclo de Primaria y en uno de los temas y Bloques de contenido del currículum.

En mi caso particular, en mi elección, debo indicar tres razones fundamentales:

1. Primera, el peso de los recuerdos como alumna de Primaria y Secundaria. Recuerdo que cuando se nos ponía una película en clase, y la comentábamos o analizábamos, aprendíamos más fácilmente. Si fue un instrumento interesante en mi etapa como alumna, en el aprendizaje de algunos contenidos, ¿por qué no utilizarlo en mi futura etapa como docente, en la enseñanza? Pero antes, ¿por qué no analizar o trabajar la forma de usarlo como recurso didáctico?

2. Segunda razón: El cine y las nuevas formas de comunicación son herramientas con un potencial educativo inmenso por múltiples razones. Algunas han sido motivo de debate y se han indicado potenciales riesgos; sin embargo son muchas las ventajas del uso del cine como herramienta de enseñanza/aprendizaje, especialmente en Conocimiento del Medio y en Historia. Entre las múltiples ventajas que diversos autores citan: muchas películas son motivadoras e interesantes, captan mejor la atención del alumno, el recurso a imágenes y sonidos favorece la retención al usar dos sentidos, se graban con facilidad en la memoria consciente o en el subconsciente a través de los sentimientos, no es un aprendizaje monótono, etcétera. Hay que añadir otros aspectos socioeducativos: hoy en día, los niños y niñas actuales, están cada vez más habituados al lenguaje cinematográfico y a los recursos de expresión que utiliza.

El cine es una forma de expresión, un medio de formación e información en el que se nos transmiten muchos elementos y aspectos concretos y abstractos: ideas, sentimientos, expresiones, episodios históricos, personajes, épocas, formas de vida, etc. Es otra forma de narración, otro canal para trabajar contenidos curriculares con los niños, apoyada en el lenguaje visual y sonoro. El cine ha ganado terreno en diversos ámbitos y en la vida social. El séptimo arte está sobrepasando y ganando relevancia sobre el resto de manifestaciones artísticas (pintura, escultura, literatura...). ¿Por qué no utilizar ese gran potencial como recurso didáctico?

3. La tercera razón de mi elección es la facilidad de acceso a este recurso didáctico y la amplia oferta de producción cinematográfica que abarca todas las épocas y diversidad de temáticas. El cine es un recurso al que todo alumno y docente tenemos fácil acceso. Incluso quienes vamos a comenzar nuestra trayectoria profesional o estamos acabando el Grado de Magisterio, podemos recordar películas de todo tipo de género, ambientadas en cualquiera de las etapas de la Historia, sobre multitud de personajes, acontecimientos, episodios o aspectos históricos. Aún más, la producción de películas, con un potencial uso en la

enseñanza de la Historia, seguirá creciendo en las próximas décadas.

La actual producción cinematográfica, además del fácil acceso, nos permite contar con una oferta muy amplia. Esa amplia oferta nos permite contar con películas que recrean todas las épocas (Prehistoria, Grecia y Roma, medievales, de piratas, del Oeste, del siglo XIX, de las dos Guerras Mundiales, de la Guerra Fría...). Esta oferta refleja diversas temáticas históricas (Historia social, Historia política, Historia económica, Historia cultural, etc). Todos los grandes acontecimientos, o la mayoría de ellos, están narrados en forma cinematográfica. No es objetivo de estas líneas realizar una relación de películas; sin embargo, el simple título de algunas obras es suficiente para que evoquemos en la memoria el contexto histórico o algunas palabras clave:

- Los Miserables: Francia, clases sociales, industrialización, injusticias...
- Braveheart: Escocia, Edad Media, libertad, sociedad de clanes...
- La vida es bella: holocausto judío, racismo, optimismo, II Guerra Mundial...
- Romeo y Julieta: Edad Media, sociedad estamental, amor...
- Piratas del Caribe: piratas, mar Caribe, Edad Moderna, ambición y codicia...
- Diamantes de sangre: neocolonialismo, África, corrupción, niños-soldado...
- Salvar al soldado Ryan: lealtad, cumplimiento de una misión, II Guerra Mundial...

Esta actividad puede ser interminable y lo es tanto más cuanto mayor edad se tiene: el número de películas visionadas se va sumando desde la primera infancia. ¿Por qué desaprovechar un recurso didáctico tan potente, de tan fácil acceso, que abarca todas las épocas y temas históricos y del que tenemos tan grata experiencia personal?

1.2. Propuesta.

Después de analizar las ventajas, acceso e importancia que el cine tiene en nuestra sociedad, he de presentar el planteamiento principal de este trabajo: *el cine como una propuesta didáctica para llevar al aula y enseñar la Historia*. Para la realización de mi propuesta didáctica, he tenido en cuenta, como objeto de reflexión, los principios que mencionan Cristòfol-A. Trepas y Pilar Rivero en su libro *Didáctica de la historia y multimedia expositiva* (2010), inventados y definidos por Mayer, en su obra *Multimedia Learning* (2001):

- El primero es el principio multimedia; a través de él, Mayer defiende que el aprendizaje del alumno es más eficiente cuando se realiza simultáneamente a través de imágenes y palabras ya que permite establecer conexiones entre los referentes verbales y gráficos.
- El segundo, el principio de modalidad; la información llega a la mente por dos canales diferentes que luego se integran y dan lugar al aprendizaje.
- En tercer lugar, el principio de contigüidad espacial, las palabras y la imagen se producen en un mismo momento, por lo que es más sencillo memorizar y sintetizar la información si todo se puede alcanzar en un golpe de vista.
- El cuarto es el principio de contigüidad temporal, además de alcanzar todo en un golpe de vista, también sucede todo en un intervalo de tiempo muy breve, por lo que es sencilla la memorización.
- Finalmente, el quinto principio es el de coherencia, la información necesaria y significativa se refleja en la multimedia mientras que los elementos complementarios o irrelevantes no aparecen y por tanto no desvían la atención del alumno.

Considero de justicia una cita: la ayuda que me ha prestado mi director de T.F.G., D. Íñigo Mugueta. Él me ha indicado buena parte de la bibliografía y sin su orientación habría sido impensable este trabajo. Desde aquí mi gratitud.

Deseo terminar esta Presentación con una última referencia personal sobre mi experiencia en las Prácticas de Magisterio. Puede servir como confirmación de los párrafos anteriores. En el centro docente me correspondió observar, sobre todo, un aula de 4º de Primaria. Allí comprobé como los alumnos atendían y se manejaban en las nuevas tecnologías (pizarra digital, vídeo, internet...) y cómo respondían a los estímulos afectivos y sentimientos. Cuando se trataba de aprender a través de algún medio audiovisual, los alumnos estaban más motivados y tenían mayor interés; se hacía más fácil un aprendizaje significativo.

1.3. Antecedentes.

Han sido muchos los investigadores y expertos que han abordado el tema de las ventajas e inconvenientes de los medios de comunicación y su uso en la educación. Una parte de ellos se centraban en la televisión (el medio de comunicación más visto). Pero también otros se han centrado en el cine como recurso didáctico en el aula; incluso algunos han propuesto metodologías para su puesta en práctica. Quizás la primera persona en investigar sobre el cine, hace más de medio siglo, como fuente de conocimiento en el aula fue Marc Ferro, historiador francés perteneciente de la Escuela de Annales, del que luego hablaré más detalladamente. Tras él han sido muchos otros los que se han interesado por el tema.

Entre todos ellos, por diversas razones y para la realización de este trabajo, he decidido centrarme en Ramón Breu, profesor de Secundaria y licenciado en Historia Contemporánea por la Universidad de Barcelona, fundador y cooperador del proyecto didáctico CinEscola. Entiendo que es en la actualidad el principal especialista sobre este ámbito en España. Este autor ha publicado numerosos trabajos y diversas propuestas metodológicas sobre el tema. Cuatro de estas publicaciones las he utilizado para este trabajo: *El cine en la escuela, 10 Ideas clave*. Educar en medios de comunicación, *El documental como estrategia educativa* y *Cine y educación*. Ramón Breu tiene otras publicaciones ligadas a la didáctica de la Lengua Castellana y Literatura y publica sus obras con una editorial de prestigio en la Didáctica como es Graò. En síntesis, un especialista en medios de comunicación, cine y Didáctica.

Algunas de sus ideas fundamentales, defendidas también por el proyecto CinEscola, me han servido de modelo y estímulo a la hora de plantear mi trabajo. En primer lugar, la definición que hace del uso del cine como factor dinamizador para promover valores, de forma transversal e interdisciplinar. Me parece de gran interés la posible utilización del cine en las diferentes materias, respondiendo de manera adecuada también a las competencias planteadas en el currículo oficial.

En segundo lugar, su planteamiento para utilizar películas en el aula de manera segmentada, es decir, fragmentos de unos 15 minutos, para que el alumno centre su atención en los contenidos a trabajar y no en la trama de la película.

Por último, el potencial de representación histórica que tiene este medio de comunicación en el que se aprecian colores, sonidos, movimientos y espacios que recrean diferentes épocas y momentos históricos. Este aspecto, es definido actualmente por la Real Academia de la Lengua como intrahistoria¹ *“Voz introducida por el escritor español Miguel de Unamuno para designar la vida tradicional, que sirve de fondo permanente a la historia cambiante y visible”*.

Para llevar a cabo este trabajo he necesitado, en primer lugar, conocer algunos aspectos básicos del cine: ¿Qué es el cine? ¿Cuándo surge? ¿Cuál es su evolución? ¿Cuáles son las primeras obras cinematográficas? ¿Cuál ha sido su propósito? Después me he centrado en la búsqueda de algunos autores que han trabajado y estudiado el cine como posible recurso didáctico en el aula.

1.4. Objetivos.

La intención personal que me propongo con este T.F.G. es triple. Primera, formarme. Segunda, realizar una aproximación al uso didáctico del cine en las aulas. Tercera, presentar una propuesta didáctica concreta sobre este tema como recurso en el área de Conocimiento del Medio y en Tercer Ciclo de Educación Primaria. A través de esta

¹ Definición RAE. (Disponible en 19/05/2013): <http://buscon.rae.es/drae/srv/search?val=intrahistoria>)

propuesta didáctica se pueden trabajar todas las competencias básicas aunque, tal vez, de manera más intensa la Social y ciudadana. La relación de objetivos de este trabajo es el siguiente:

- Enseñar de manera significativa un aspecto de la Historia (la vida cotidiana en la Antigua Roma) a través del cine histórico.
- Conocer e investigar metodologías de enseñanza a través del cine.
- Identificar los beneficios y dificultades a la hora de utilizar el cine como recurso didáctico en el aula.
- Realizar una propuesta didáctica que utilice el cine histórico y que pueda servirme para mejorar la enseñanza de la Historia.

1.5. Cuestiones.

Para realizar el trabajo e informarme sobre el tema, me he planteado una serie de preguntas que sirven como base y origen de esta investigación y propuesta.

- ¿Desde cuándo se utiliza el cine para representar la historia?
- ¿Cómo surge la motivación para representar la historia en el cine?
- ¿Cuáles fueron las primeras películas en las que podemos ver un acontecimiento histórico?
- ¿Por qué utilizar el cine como recurso didáctico?
- ¿Cuáles son sus ventajas e inconvenientes?
- ¿Quiénes fueron los primeros en investigar y trabajar sobre ello?
- ¿Qué especialistas utilizan hoy el cine como recurso didáctico?
- ¿Es adecuado este medio didáctico?
- ¿Lo considero oportuno para llevarlo al aula?
- ¿Cómo llevarlo a cabo de una manera adecuada y significativa?

Estas cuestiones que preceden son en las que me voy a basar y que voy a tratar de responder una vez finalizado el trabajo.

2. MARCO TEÓRICO: FUNDAMENTACIÓN Y SU RELACIÓN CON LA PRÁCTICA DOCENTE.

Para conocer las ideas, propuestas e investigaciones realizadas por los diversos autores sobre la cuestión, he acudido a monografías, revistas científicas y artículos de internet especializados en Historia del Cine, sobre el cine como recurso didáctico y la Historia de Roma y su tratamiento didáctico.

2.1. Psicología y aprendizaje.

Es importante para este trabajo y para la propuesta que planteo, tener en consideración un aspecto en el que se nos ha insistido en los estudios del Grado de Magisterio: la psicología evolutiva del alumnado, es decir, la manera en la que los niños van a desarrollarse y a adquirir el conocimiento.

Jean Piaget, en su clasificación sobre las fases de la Psicología evolutiva de los niños², sitúa a los de 7 a 12 años (casi toda la Educación Primaria) en la fase: estadio de operaciones concretas. Es durante esta etapa cuando el alumno adquiere en mayor medida las habilidades lógico-matemáticas. A lo largo de la E. Primaria, donde yo pretendo desarrollar mi propuesta didáctica, el alumno va evolucionando de manera paulatina, adquiriendo más autonomía personal, aprende a cooperar con el resto de compañeros así como a trabajar conjuntamente, a socializarse con el resto y a aceptar normas. La lógica y la capacidad de razonar, aspectos centrales y fundamentales en el alumno, van creciendo de forma paulatina.

Otro elemento que debo mencionar, pues además es objetivo básico de mi propuesta, es el concepto del aprendizaje significativo del niño. Ausubel³ define el aprendizaje

² Echeverría, P. (2009). Etapas del Desarrollo de Jean Piaget. (Disponible en (20/05/2013): <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:AdNaiBpS24oJ:www.soeduc.cl/apuntes/Etapas%2520del%2520Desarrollo%2520de%2520Jean%2520Piaget.doc+fases+de+la+psicolog%C3%ADa+jean+piaget&cd=3&hl=es&ct=clnk&gl=es>).

³ Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. (Disponible en (21/05/2013): http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_significativo.pdf).

significativo como un método contrario al aprendizaje por repetición o memorístico. El ser humano aprende cuando encuentra sentido y lógica al objeto de estudio. El aprendizaje significativo se apoya en el alumnado como agente activo de su propio aprendizaje, es decir, como constructor de su propio aprendizaje. En las metodologías de la enseñanza/aprendizaje, que actualmente tienen tanta relevancia, el análisis de los conocimientos previos es imprescindible ya que el alumnado va a relacionar los contenidos nuevos con aquellos que ya posee.

La utilización del cine como medio didáctico para la enseñanza de ciertos contenidos y materias, como puede ser la Historia, es un recurso metodológico muy adecuado para los alumnos de esta edad, ya que a través de los filmes, los niños relacionan los conocimientos nuevos con los que ya han adquirido anteriormente y van creando ellos mismos su propio aprendizaje.

Otros factores de gran importancia, para conseguir un aprendizaje significativo, son la motivación e interés que pueda suscitar el tema en los alumnos, por lo que el cine es adecuado para ello. Un argumento claro es el principio multimedia que defiende Mayer, el cual afirma un buen aprendizaje cuando la imagen y palabra se dan de manera simultánea ya que se pueden establecer conexiones entre los referentes verbales y gráficos.

Finalmente, a través del cine se pueden realizar diversas actividades que resultan esenciales para la consecución de los contenidos actitudinales, como el trabajo en grupo, la aceptación de opiniones y la cooperación con el resto. Puede afirmarse, en síntesis, que el cine favorece a través de diversas fórmulas, la consecución de las competencias básicas que se plantean en el currículo; sobre esta idea comentaré con más detalle en otro apartado.

2.2. Historia del cine.

“Cine o cinematografía”⁴: tecnología que reproduce fotogramas de forma rápida y sucesiva creando la llamada “ilusión de movimiento”, es decir, la percepción visual de que se asiste a imágenes que se mueven”.

El cine ha ido evolucionando a lo largo del tiempo, las primeras manifestaciones cinematográficas pertenecen al cine mudo, que surge en París gracias a los hermanos Lumière con la obra *L’arrivée d’un train à la ciotat* en 1895. Es importante mencionar que las primeras obras cinematográficas fueron creadas, diseñadas y producidas por y para las clases medias y la burguesía. Este factor influye por tanto en la temática y, como indican algunos autores, no es de extrañar que los temas fuesen tratados desde las perspectivas del poder; es decir, los temas más frecuentes eran aquellos que estaban en consonancia con sus intereses. La primera proyección que se realiza en España es la de Alexandre Promio en 1896.

Hay saltos cualitativos importantes en la Historia del cine. Uno trascendental en el momento fue lograr el cine sonoro, hacia 1929 aproximadamente. Es la época del “crack del 29” y de la Gran depresión económica. El objetivo principal del cine de la época era huir de los problemas cotidianos y, quizás, la primera obra fue *Sucedió una noche* de F. Capra. Otro salto cualitativo, en el año 1935, fue la llegada del cine en color que comienza a partir de la obra *La feria de la vanidad* de Rouben Mamoulian.

Iván M. Jorrín Abellán ⁵hace un interesante recorrido histórico sobre las películas más populares y conocidas de cada etapa. El recorrido que hace este autor resulta interesante ya que destaca películas que han gozado de gran fama al resaltar o poner de manifiesto aspectos interesantes como originalidad, crítica,...

⁴ Definición ABC. (Disponible el 28/05/2013) : <http://www.definicionabc.com/general/cine.php>)

⁵ Jorrín, I. (2012). La alfabetización audiovisual y el cine. (Disponible en (7/05/2013): <http://prezi.com/rftrhkflrygq/el-cine/>)

Destaca tres películas del Cine Mudo:

- *Escamoteo de una dama* en 1896 por Georges Méliès.
- *Birth of a nation* en 1915 por D.W. Griffith –perteneciente a la corriente del realismo-
- *Metropolis* en 1926 de Fritz Lang -Expresionismo alemán: Futurismo-.

Cine sonoro:

- *Sucedió una noche* en 1934 o “Vive como quieras” en 1938.
- *La diligencia* en 1939 por John Ford.
- *Historias de Filadelfia* en 1940 por G. Cukor.

Cine en color:

- *La feria de la vanidad* en 1935 de Rouben Mamoulian.
- *Lo que el viento se llevó* en 1939 de Victor Fleming.

Películas de las últimas décadas:

- 60's: *Una odisea en el espacio* en 2001.
- 70'S: *La guerra de las galaxias*, 1977, de George Lucas. Representa y recrea la sociedad futura.
- 80's: *Blade Runner* en 1982 de Ridley Scott.
- 90's: *Matri'*: película de gran originalidad debido a la interrelación que hay entre la informática y el cine. En el nombre del padre y Puentes de Madison.

Debido al prestigio y popularidad que ha ido adquiriendo el cine en la sociedad del siglo XX, algunos productores, guionistas, historiadores y cineastas plantearon muy pronto la posibilidad de reflejar algunos acontecimientos históricos en las pantallas; así comenzaron a plasmarse algunos desde las primeras décadas.

Las primeras investigaciones sistemáticas sobre el cine histórico se remontan a principios de la segunda mitad del siglo XX, a la escuela de los Annales. Marc Ferro es considerado como primer especialista sobre este nuevo enfoque de cine histórico. Por esos años, muchos otros investigadores se interesaron por ese nuevo enfoque, que defienden y justifican en diversos escritos, como por ejemplo Pierre Sorlin ⁶ en las siguientes líneas:

“El cine [...] abre perspectivas nuevas sobre lo que una sociedad confiesa de sí misma y sobre lo que niega, pero lo que deja entrever es parcial, lagunario y sólo resulta útil para el historiador mediante una confrontación con otras formas de expresión”.

En estas líneas el autor defiende el cine como reflejo parcial de una sociedad y, por tanto, recreación histórica. Pero también resalta la importancia y necesidad de completar la información con otras fuentes.

El interés que adoptó el cine por la historia supuso desde el principio un proceso de popularización. Su consumo no se dirigía exclusivamente a las clases intelectuales sino también a los estratos obreros y populares. Este aspecto cambió con respecto a la etapa inicial en la que se dirigía esencialmente a las clases sociales más altas.

La conexión entre cine e Historia fue creciente, no sólo en Europa; también sedujo a otras grandes potencias mundiales, como EEUU. Un investigador de prestigio sobre la materia, Martin A. Jackson⁷, afirmó en 1974 ante la UNESCO las siguientes palabras:

“Es imposible comprender la sociedad contemporánea sin referirse a los filmes que se han venido realizando desde hace 70 años. El cine, y no debemos cansarnos de repetirlo, es una parte integrante del mundo moderno. Aquel que se niegue a

⁶ Caparrós, J.M. (2002). “Enseñar la historia contemporánea a través del cine de ficción”, Quaderns de cine, 1, p. 25-35. (Disponible en (8/05/2013): <http://es.scribd.com/doc/132247111/16952947-Ensenar-La-Historia-Contemporanea-a-Traves-Del-Cine-de-Ficcion>)

⁷ Caparrós, J.M. (2002). “Enseñar la historia contemporánea a través del cine de ficción”, Quaderns de cine, 1, p. 25-35. (Disponible en (8/05/2013): <http://es.scribd.com/doc/132247111/16952947-Ensenar-La-Historia-Contemporanea-a-Traves-Del-Cine-de-Ficcion>)

reconocerle su lugar y su sentido en la vida de la humanidad privará a la Historia de una de sus dimensiones, y se arriesgará a malinterpretar por completo los sentimientos y los actos de los hombres y mujeres de nuestro tiempo.”

¿Por qué surgió ese deseo de reflejar la historia en el cine? Existen múltiples motivos según los investigadores⁸ pero voy a centrarme en los tres argumentos que considero de mayor peso. El primero, que los cineastas buscaban escenarios exóticos como recurso para atraer al espectador. El segundo, gran cantidad de argumentos y ejemplos históricos tenían una finalidad moralizante para la época, es decir, un objetivo educativo. Por último, pero no menos importante, se utilizaban para hacer reflexionar sobre la sociedad así como sobre las consecuencias de los cambios políticos y sociales que se produjeron.

El hecho de que el cine abordase temas históricos desencadenó importantes controversias debido a que los guionistas y directores planteaban, con frecuencia, reflexiones sobre la época o las situaciones que estaban viviendo en ese momento. Una de las primeras polémicas surgió en 1915, a partir de *El nacimiento de una nación* de D.W. Griffith; una consecuencia fue un rebrote del ku-klus-klan, organización de gran poder durante décadas en algunas zonas de Estados Unidos.

2.3. El cine como recurso didáctico para enseñar Historia.

Aunque desde su origen la vocación del cine fuese a la vez lúdica, didáctica y educadora (las mismas que Mac´Luhan identificó para la TV al atribuirle las funciones de entretener, informar y formar), no es hasta los años setenta aproximadamente, cuando comenzó a analizarse con profundidad el fenómeno cinematográfico desde diversas perspectivas sociales y no únicamente fílmica. Se percibe también entonces la relación íntima entre Cine e Historia.

⁸ Ibars, R.; López, I. (2006). La Historia y el Cine. Proyecto Clio, 32. (Disponible en (12/05/2013): <http://clio.rediris.es/n32/historiaycine/historiaycine.htm>)

Teniendo en cuenta que el Cine está íntimamente ligado a la Historia por las recreaciones y ambientaciones de cada película, han sido varios los autores que han planteado y reflexionado sobre su utilización como recurso didáctico para el aula. La cinematografía se ha utilizado de forma habitual para mostrar y ejemplificar diversos hechos geográficos, históricos y sociales. Por ejemplo, durante la II República española, en las misiones pedagógicas, el hecho de utilizar el cine como recurso didáctico supuso una propuesta innovadora ya que siempre se había utilizado el discurso histórico en forma escrita para la educación y no se conocían otros lenguajes para llevarlo a cabo.

2.3.1. Los investigadores y grupos de trabajo sobre Historia y Cine.

Percibir el gran potencial del cine como recurso didáctico ha sido el motor de diversas investigaciones y grupos de trabajo que han estudiado, y siguen haciéndolo hoy en día, este medio en la enseñanza. No es mi pretensión detallar la evolución o citar todos los especialistas que han abordado este campo. No obstante, me parece conveniente destacar algunos.

La primera cita es, sin duda alguna, para Marc Ferro, pionero y gran experto en la utilización de la cinematografía como objeto de estudio para la ciencia histórica y como propuesta didáctica de Historia contemporánea. Sus primeras investigaciones se remontan a los años 50 y 60; junto con Annie Kriegel y Alain Besançon, publican una importante obra: *Histoire et Cinéma: L'expérience de la Grande Guerre*, en *Annales*, 20 (1965, pp. 327-336). Su obra básica ha sido *Cinéma et Histoire* (1993), publicada en castellano con el nombre de "Historia contemporánea y cine" (Barcelona, Ariel 1995; nueva edición en 2000) por iniciativa de Centre d'Investigacions Film-Historia de la Universidad de Barcelona (UB).

En paralelo a ellos comenzaron otros investigadores como Annie Goldman, Joseph Daniel, René Prédal y el equipo del Institut Jean Vigo, encabezado por Marcel Oms. Realizaron diversas publicaciones en la revista *Les cahiers de la Cinémathèque y sus Confrontations*.

El atractivo que fue adquiriendo este enfoque y el interés que suscitó en los historiadores, posibilitó la creación de un organismo especializado del que formaban parte los principales expertos sobre el tema: International Association for Media and History (IAMHIST), en Oxford.

Uno de los autores con ideas más sugerentes ha sido Pierre Sorlin, catedrático de Sociología del Cine en la Université de la Sorbonne Nouvelle y expresidente de la IAMHIST. El autor en su obra *Cines europeos, sociedades europeas: 1939-1990* (1996) estudia el modo en el que cada país europeo expresa, a través de la cinematografía, sus individualidades culturales y de ahí la gran diferencia entre el cine de un país y otro.

Fueron numerosos los investigadores y grupos de trabajo que en aquellas décadas se interesaron por el cine como recurso didáctico para llevarlo al aula. Parte de ellos siguen las ideas de los anteriores; todos coinciden en la valoración del potencial educativo de este medio. Algunos de estos especialistas, merecen al menos ser citados por sus trabajos sobre el tema. Entre ellos: Nicholas Pronay, Richard Taylor, Jeffrey Richards y Anthony K. Aldgate, junto con el fundador de la revista de investigación "Historical Journal of Film, Radio and Television", Kenneth R. M. Short. En España, el primer historiador en investigar sobre el tema ha sido Ángel Luis Hueso, pero el primero en ponerlo en práctica, José M^a Caparrós.

Esta vía de investigación y trabajo se ha abierto camino también en otras áreas geográficas del mundo. En EEUU han surgido especialistas y grupos de trabajo como, por ejemplo, The Historians Film Committee, entidad de referencia en las investigaciones norteamericanas sobre el tema. En EEUU han sido diversos los autores y las obras publicadas. Obras de referencia son:

- *Hollywood's America: United States History through its Films* por S. Mintz y R. Roberts (1993).
- *Cien años a través del cine* de Shlomo Sand (2005).

Para terminar es preciso citar al menos tres de las obras de referencia escritas y publicadas por autores españoles:

- Emilio Carlos García Fernández, *Cine e historia. Las imágenes de la historia reciente* (Madrid, Arco, 1998)
- María Antonia Paz y Julio Montero, *El cine informativo 1895-1945. Creando la realidad* (Barcelona, Ariel, 2001)
- Volúmenes de Santiago de Pablo, *La historia a través del cine*, procedentes de las Jornadas especializadas que este catedrático dirige en la Universidad del País Vasco (Vitoria).

En la actualidad, y en el ámbito español, existen diversos autores e instituciones que trabajan e investigan el uso del cine como recurso didáctico. Debe destacarse a Ramón Breu (profesor y sociólogo) y Alba Ambròs (profesora en la Universidad de Barcelona); ambos han realizado diversas publicaciones, algunas de las cuales ya he citado y otras aparecen en este T.F.G.

2.3.2. Ideas fundamentales sobre las investigaciones del cine como recurso didáctico.

En este apartado me he centrado, preferentemente, en las investigaciones realizadas en España pues será el sistema escolar sobre el que voy a realizar la Propuesta didáctica.

Todos los especialistas, como sucede en otros ámbitos lingüísticos, coinciden en el interés e importancia que tiene el cine como recurso didáctico para el aula. Todos los autores de los que voy a hablar a continuación han ido dejando huella y propuestas de cómo y para qué llevar a cabo el uso del cine en los procesos educativos. Alguno realiza propuestas más concretas y se adentra en el tema de mi T.F.G.: cómo explicar la Historia a través del Cine.

Román García en su obra *El cine como recurso didáctico* (2007) nos hace reflexionar sobre el claro ejemplo de contenidos históricos que comportan las películas.

“No es necesario que la película tenga como objetivo desarrollar un contenido histórico sino que cualquier película se sitúa ella misma en un escenario espacial y temporal que evoca marcos concretos de una sociedad, cultura o autor determinado. Todo el mundo está capacitado para ver cine.

Un ejemplo modélico, aunque extremo, recordemos el montaje documental “El triunfo de la voluntad” (Leni Riefenstahl, 1935), paradigma del cine nazi. La película es a todas luces un excelente retrato visual sobre la época de esplendor nazi pero no tan solo por lo que sale en escena sino como, a través del montaje, se presentan los acontecimientos a los ojos del espectador”.

Siguiendo a Román García en la explicación que hace de su tesis (el cine siempre conlleva anexados aspectos históricos) nos hace presuponer y confirmar la teoría de que cualquier película encierra, de manera intencionada o no, aspectos que representan de alguna manera los diversos elementos culturales de una sociedad histórica concreta. Dicho de otro modo, podemos comprobar que todas las películas, sin exclusión alguna, se enmarcan en un contexto concreto (espacio, tiempo, personajes y escenario) y envuelven diversos contenidos históricos. Las películas actuales, según criterio de R. García, serán consideradas en un futuro de fondo histórico por las recreaciones que se podrán visionar en sus escenas; así sucederá con elementos como la vestimenta, espacios, clases sociales o relaciones, actividades, costumbres y hábitos, etc.

Otro elemento interesante que este especialista plantea en la obra citada son algunas reflexiones sobre los posibles objetivos y funciones que podemos dar al cine como recurso didáctico. Él cita cuatro: como herramienta de motivación, como medio para ejemplificar diversos contenidos, como posible propuesta para explicar o reemplazar otros elementos más tradicionales y, por último, como conclusión.

Enrique Monteverde en su libro *Cine, historia y enseñanza* (1986) insiste en buena parte de las reflexiones de Román García, como también otros autores. En la misma línea que este último, E. Monteverde afirma:

“En la actualidad, el film histórico se confunde con el cine de ficción, pues toda película es de algún modo histórica, viene a ser según Marc Ferro un “contra-análisis” de la historia oficial”.

Podemos pues reafirmar, a través de estas líneas y conforme al criterio unánime de los especialistas, la importancia de los contenidos y elementos históricos que incorporan todas las películas. Lamentablemente y como consecuencia de ello, la representación de rasgos históricos produce en muchos casos la confusión entre film histórico y cine de ficción, géneros cinematográficos muy diferentes. Esta confusión se produce frecuentemente en el espectador y provoca distorsiones de interpretación histórica al asumir como acontecimientos y hechos verídicos aquellas licencias que el director y guionista se han permitido u otros elementos imaginarios. De ahí la paradoja que expresa y define Marc Ferro como “contra-análisis de la historia oficial”; por un lado se pretende analizar la Historia recreando aspectos y rasgos de la misma y por otro se confunde con un género que es inventado, irreal e imaginario.

Creo interesante en este punto, resaltar y traer a colación una reflexión muy adecuada que efectúa C. Stahelin ⁹, fundador de la Cátedra de Cine de la Universidad de Valladolid, en una de sus conferencias. Considero de importancia su referencia dada la vinculación con el tema fundamental de mi trabajo, el gran potencial del cine como herramienta didáctica para desarrollar tanto los contenidos curriculares como los valores e incluso las competencias y habilidades propuestas en la educación. Y dice así:

“Pero la realidad es que, en nuestra era de cultura, a todos les conviene ver cine. La película está ya incorporada a la cultura. Los libros educan y las películas educan, y libros sin películas no darán el humanismo de nuestro siglo. Pero así como hay que

⁹ Stahelin, C. (2011). Cine en la escuela. (Disponible en (1/05/2013): <http://www.buenastareas.com/ensayos/Cine-En-La-Escuela/1598903.html>)

aprender a leer, así también hay que aprender a ver cine. Y si leer no es deletrear, ver cine no es mirar a la pantalla durante una proyección”.

Para terminar este apartado, aunque podrían seleccionarse otros ejemplos, deseo mencionar una cita de Nilda Bermúdez, experta de la Universidad de Zulia (Venezuela). En 2008, en la revista de teoría y didáctica, reflexiona sobre los aspectos positivos y provechosos de la reconstrucción de la historia en el cine. También ella defiende y promueve la propuesta del uso del cine como elemento y recurso en la educación.

“La reconstrucción de la historia a través del cine reproduce la realidad con un alto grado de autenticidad, aportan también una representación de la sociedad del pasado o reflejan datos valiosos de vestimenta, ambiente, costumbre, cotidianeidad para captar el espíritu del momento. A pesar de esto, las ciencias sociales han sido recientes en el empleo sistemático del cine y vídeo como fuente de conocimiento”.

2.3.3. El cine como recurso para el aula.

Han sido varios los especialistas que han elaborado propuestas metodológicas en las que basarnos y apoyarnos para poder aplicar este recurso didáctico. Aunque he manejado varias monografías y artículos, y hay varios elementos interesantes en ellos, voy a hacer una reseña de aquellos aspectos que he considerado más relevantes por su novedad, trascendencia y claridad de exposición.

En primer lugar creo que hay que tener en cuenta, para plantear una propuesta didáctica a través del cine, las perspectivas que el cine puede adoptar en el aula; es decir, las diferentes finalidades para las que se puede utilizar el cine como recurso educativo (algo que he tenido en cuenta para la realización de mi propuesta didáctica).

Román García (2007), presenta una clasificación con tres posibles perspectivas:

1. Cine como disculpa o ejemplificación: su pretensión es enseñar algún contenido concreto de manera verbal y visual. Para conseguir un buen resultado sería conveniente llevarlo a cabo a través de secuencias de películas de escasa duración, con el objetivo de dirigir la atención del alumno a los contenidos que pretendemos y no despistarlos con la trama principal. Además, el alumnado puede utilizar la secuencia en dos direcciones, la primera, como disculpa, para ser él mismo quien determine y extraiga las características. La segunda, como ejemplificación, para utilizar la escena como base y ejemplo para su explicación.
2. Cine como discurso: se trata también de una separación de la unidad fílmica pero de una manera más amplia. Mientras que en el cine como disculpa o ejemplificación se trataba de visionar escenas, esta perspectiva trata de avistar fragmentos más largos, de modo que coexistan varios parámetros para que el alumnado haga el esfuerzo de advertir y captar los contenidos y aspectos propuestos.
3. Cine como entidad propia: en esta perspectiva se considera la película como un todo, como un conjunto absoluto en el que interactúan multitud de asuntos y cuestiones, como los tiempos, la trama, los valores, escenarios, entre muchos otros.

Además de él hay otros autores como, por ejemplo, Juan de Pablos Pons (1980), que realizan algunas reflexiones interesantes o presentan propuestas. Menciono al último autor porque me parece interesante el modo en que expone y propone las dos perspectivas (según su criterio) que podemos dar al cine en educación: La primera, el cine como investigación, para conocer diversos aspectos representados en las películas. La segunda, el cine como enseñanza, para conseguir que el alumno adquiriera un rendimiento educativo a través del conocimiento de contenidos.

2.3.4. *El cine como recurso para la educación en valores.*

Es natural que, debido a la representación y recreación de diversos aspectos históricos en el cine, se transmitan de manera consciente o inconsciente diferentes valores que defienden los propios creadores (directores, guionistas, productores). Por ello, podemos aprovechar el potencial que conlleva el cine para influir en los espectadores y promover una educación en valores sociales. Diversos autores han escrito y publicado propuestas sobre el tema con el objetivo de que se lleven a cabo en la escuela para hacer más sencilla y eficiente la formación en valores. He de destacar a Edgar Dale (1964), que defiende y apoya la transmisión de valores a través del cine. Este autor, en su propuesta metodológica, se reafirma en el objetivo a conseguir con este tipo de educación:

“Podemos influenciar y hasta cambiar las actitudes”

E. Dale se refiere con ello a los valores que se transmiten a través de las pantallas y que podemos utilizar para la educación en valores. Son múltiples los valores que se transmiten a través de las películas, por ello, es necesario que el profesor o el encargado de la educación elija una película adecuada que responda y satisfaga los valores y contenidos que se pretenden transmitir. A través de las visualizaciones (de la trama argumental, de los personajes, de los sentimientos que despiertan, etc.) se va a producir un impacto emocional en los espectadores que puede influir, conducir o mantener las actitudes de los espectadores o de los niños y, por tanto, influir en su conducta actual o futura.

Antes de terminar este apartado deseo añadir algunas citas que sintetizan la capacidad del cine como recurso para el aprendizaje de valores (por ello, muy útil como herramienta educativa). La reflexión la hace el cineasta Andrei Tarkovsky (1991): *“...el cine es tanto más importante cuanto más es capaz de conmover el alma”*. Nacho Jarné Esparcia ¹⁰explica en uno de sus ensayos esta cita de una manera clara, apropiada y

¹⁰ Jarné, N (2011). El impacto emocional del Cine. Prensa Juvenil: Cuadernos de Cine y Educación. Disponible en 18/05/2013): http://www.prensajuvenil.org/sites/default/files/images/mof88_89.pdf

precisa: *“Las emociones, los sentimientos que emanan de la pantalla son los que delimitan su capacidad para formar, para enriquecer y potenciar los aprendizajes; son las que nos hacen cambiar y reflexionar sobre la realidades que nos rodean. El cine es emoción, y las emociones dan lugar a cambios y aprendizajes. El poder emocional del cine es tan grande, la capacidad emoción de las imágenes tan potente, que resulta muy difícil negar su capacidad de influencia.”*

2.3.5. Las propuestas didácticas de Ramón Breu.

Uno de los trabajos en los que más he basado y centrado mi trabajo es *El cine en la escuela: Propuestas didácticas de películas para primaria y secundaria*, de Ramón Breu y Alba Ambròs. En esta obra se nos dan diversas propuestas de películas para llevar a cabo.

Ramón Breu es actualmente el principal especialista sobre este ámbito en España. Profesor de secundaria y coordinador del proyecto CinEscola, trata de impulsar el cine como medio didáctico. Alba Ambròs, es profesora de la Universidad de Barcelona y miembro del grupo CinEscola. Fuertemente interesados e influenciados por la didáctica del cine, ambos autores trabajan y estudian con exactitud y detenimiento todas las posibles propuestas para enseñar a través del cine, que plasman después en artículos y monografías con el fin de ayudar a profesores que estén interesados sobre ello. Las instituciones que trabajan actualmente con estas propuestas, y las más conocidas sobre este tema son “proyecto CinEscola” junto con la editorial “Graó”, teniendo ambas su sede central en Barcelona.

En la monografía “El cine en la escuela” se nos exponen doce propuestas didácticas para trabajar el cine tanto en la Educación Primaria como en la Educación Secundaria. En la misma Presentación (R. BREU, 2011, p. 7) ya indican los autores:

“Este libro quiere ser el inicio de una serie de propuestas educativas en cine que, como la tiza y la pizarra, tienen vocación de constituirse en una herramienta cotidiana en el aula”.

¿Por qué me ha interesado especialmente este trabajo y el proyecto que plantea CinEscola? Porque defienden su propuesta de manera atractiva, interesante y con aplomo; como también lo hacen al responder al por qué usar cine en el aula. Indican que el cine es actualmente uno de los medios de comunicación más seguidos por la sociedad, por lo que se aborda la educación desde un lugar básico y estratégico. Otro aspecto que defienden, y que creo interesante, es el de romper con el hábito que ha habido hasta ahora de *“tragarse películas sin pensarlas, sino que hay que dignificar la mirada”* (R. BREU, 2011, p. 13). El cine, además, puede utilizarse en metodologías pluridisciplinarias o unidades globalizadas, por lo que favorece y mejora la adquisición y desarrollo de tareas académicas básicas como la comprensión, adquisición de competencias, razonamiento, etc. Finalmente, un último argumento de los que realizan, deseo mencionar: *“... el cine potencia la reflexión, sensibiliza, hace tomar posiciones, formarse opiniones ante una historia de vida, como si fuese una historia de realidades...”*.

Las películas que en este libro se proponen para la Educación Primaria, una por nivel, son las siguientes:

Happy feet: Rompiendo el hielo (2006), Ratatouille (2007), Azur i Asmar (2006), Wall.E (2008), Mi monstruo y yo (2007) y Un Puente hacia Terabithia (2007). Cada una de ellas para el nivel correspondiente, siguiendo el orden de cursos de 1º a 6º de E. Primaria.

La elección de esas películas se ha llevado a cabo, según se comenta en el libro, *“teniendo en cuenta su adecuación para desarrollar posibilidades educativas interdisciplinarias de distintas materias”* y respondiendo también a las competencias establecidas en la L.O.E. En el libro se indica también que estas propuestas son, como

bien dicho está, propuestas, por lo que pueden ser planificadas, desarrolladas y evaluadas según el interés y gusto del profesor y centro.

Cada propuesta está dividida en los apartados que ellos han considerado necesarios:

- *Ficha técnica y artística de la película*: donde se incluye la información básica de cada película.
- *Sinopsis*: breve resumen de la película.
- *Actividades*: divididas en actividades de primer plano (sobre los hechos más importantes) y actividades de plano general (menos relevantes).
- *Lenguaje y técnicas audiovisuales*: aspectos importantes sobre ello.
- *Pantalla de lecturas*: actividades relacionadas; otros textos, etc.
- *Contracampo: aspectos didácticos para el profesorado*: donde se incluyen algunas propuestas para que los profesores puedan llevar a cabo como:
 - Elementos de debate y relaciones que se pueden establecer.
 - Objetivos formativos.
 - Criterios de evaluación.
 - Webs y otras referencias.

En este último punto se incluyen indicaciones que deben planificar y pueden llevar a cabo los profesores como las actividades previas, las que se realizan durante y después de la película.

Este libro sigue con algunas de las pautas que recomienda CinEscola como la duración aproximada de 15/20 minutos por película, los autores de este libro reafirman y repiten esta idea porque la concentración de los alumnos durante estos años de educación no es absoluta, por lo que si se pretende que su concentración sea máxima, la duración del vídeo deberá ser breve, por eso el profesor deberá elegir con anterioridad la parte de la película que más se ajuste a los contenidos y aspectos que quiere trabajar.

El modelo a seguir (e intenciones) que se nos propone para plantear el cine en las aulas es de la siguiente manera: *“fomentar la lectura crítica y comprensiva de la imagen, hacer conocer una historia mínima y básica del cine para que el alumnado se pueda situar mejor ante la imagen cinematográfica, difundir las cuatro reglas del lenguaje fílmico, contextualizar una película y lo que quiere transmitir, disfrutar del cine e interrelacionar el currículo con un conjunto de producciones cinematográficas”* (R. Breu, 2011, pág 16). Para conseguirlo, es necesario seguir unos criterios de selección de películas, un esquema de trabajo y el visionado de los filmes por parte del profesor.

En cada una de las películas (elegidas teniendo en cuenta como criterios de selección los contenidos que se quieren desarrollar en el curso, las competencias a alcanzar, etc), se proponen algunas actividades:

- Actividades de primer plano; son imprescindibles, no se pueden suprimir porque sino el tema queda modificado, actividades que responden a las preguntas ¿Qué pasa? ¿A quién le pasa? ¿Dónde pasa? Para responderlas los autores nos plantean algunas como ordenación de fotogramas según el orden en que han aparecido, completar un cuadro con los rasgos físicos y las cualidades personales de los personajes, actividades sobre las diferencias entre los distintos lugares donde se desarrolla la acción.

- Actividades de plano general: trabajan el contenido de aspectos no tan relevantes de la historia como, por ejemplo, con lluvia de ideas, actividades en las que dan su opinión sobre sentimientos, problemas o logros que va a surgir o ha surgido en la historia. Opiniones sobre personajes, sobre los valores de cada uno de ellos o incluso propias experiencias que haya tenido el alumno semejantes a las que aparecen en la historia.

En el apartado lenguaje y técnicas audiovisuales, se proponen actividades de reflexión sobre un aspecto de la historia; por ejemplo, de la llamada elipsis: cambios en el tiempo como la transformación o evolución física de algo en la película. Actividades de

reflexión sobre la música que aparece en la obra, el sentimiento que les sugiere y por qué han incluido esa música en ese momento determinado. La veracidad de la película ¿Pasa eso en la vida real? ¿Por qué? La “voz en off” cuando un personaje explica lo que pasa como si fuese el narrador. Ejercicios sobre la situación de la cámara que graba la película y los movimientos que realiza.

En pantalla de lecturas, se proponen actividades complementarias, relacionadas de manera directa o indirecta con la película. Una de las actividades que se proponen es la elaboración de platos con distintas recetas que se nos da, así como inventar su nombre. Otras son, por ejemplo, ver cómo se filmó una película, lectura de un texto y realización de breves preguntas sobre el mismo. Elaborar una biografía, una ficha literaria o de cine, entre otras.

Finalmente, la tarea de síntesis trabaja más la socialización de los niños, el trabajo en grupo, la autonomía e iniciativa personal. Así pues, las actividades son por ejemplo la creación de un recetario en imágenes (donde el alumno realiza su receta, la explica y añade su foto en un mural conjunto). Otra se trata de la realización en grupos de un espectáculo, que tendrán que presentar con diferentes materiales en el aula. Se plantea también la realización de una presentación sobre un tema relacionado, con información buscada y resumida previamente.

2.4. Historia y enseñanza del Mundo Romano.

Antes de presentar la propuesta didáctica que diseño y propongo para llevar al aula, es necesario tener claros los contenidos que quiero enseñar y trabajar con el alumnado. Mi elección ha sido El Mundo Romano y los aspectos cotidianos sobre la Roma clásica. Una opción que puede resultar muy apropiada por dos motivos principales. El primero, porque hay un amplio abanico de recursos, de películas, a las que podemos recurrir para trabajar los contenidos y aspectos previstos. El segundo, y también esencial, porque son contenidos prescritos en el currículum oficial del Tercer Ciclo de Primaria para Conocimiento del Medio.

M^a Pilar Rivero, profesora de la Universidad de Zaragoza, realiza una investigación y estudio estadístico sobre los conocimientos no formales que los alumnos poseen del mundo de los romanos (M^a.P. Rivero, 2009). La investigación se realiza con alumnos que van a pasar a 1^o de la ESO. A pesar de que mi propuesta sea para los alumnos de 6^o de primaria, me ha interesado esta investigación ya que los conocimientos que se reflejan en ella son los que poseían los alumnos investigados al finalizar el 6^o curso.

El estudio se realizó sobre alumnado de tres centros diferentes y los datos se recogieron a través de varias encuestas. Tras finalizar la investigación, la autora analizó los resultados y extrajo algunos datos de interés. Gracias a este estudio sobre los conocimientos no formales, podemos reflexionar sobre la gran importancia e influencia que ejercen las nuevas tecnologías y medios de comunicación en los alumnos. El primer elemento a destacar de las encuestas es el fácil acceso a estos medios, siendo un recurso común en todos los hogares. El estudio se ha realizado sobre cinco fuentes de conocimiento: cine, cómic, videojuegos, libros y visitas a lugares con huellas históricas como museos, yacimientos o monumentos.

Entre las conclusiones: el primer lugar y como medio de comunicación más importante se concluye que es el cine. Más de tres cuartos de los alumnos afirmaron haber visto alguna vez alguna película que tratase de los romanos (77,6%) y de entre ellas las más

populares son: Gladiator (40%), Astérix (32%) y Espartaco (17%). El cómic se sitúa en un segundo lugar como medio de conocimiento que configura el mundo romano. El 52,2% de los alumnos habían leído algún cómic que tratase sobre temas relacionados con el mundo romano, siendo el 50% el de Astérix. El videojuego es también otro medio de información muy importante. Aunque los videojuegos de estrategia y acción de combate sean normalmente para mayores de 12 años, el 37,3% afirmó que había jugado alguna vez con ellos. El más popular entre el alumnado es "Imperium".

Los libros, lamentablemente, no suponen una fuente de conocimiento sobre el mundo romano en el tiempo libre, sólo el 9% dicen haber leído algún libro sobre ello. La autora nombra también las visitas a los museos, yacimientos o monumentos de la época romana (muy abundantes en Zaragoza). Pero son muy pocos los alumnos que los han visitado, 31,4%, de los cuales muchos no recuerdan ni el nombre. Además, las salidas suponen en la mayoría de los casos excursiones escolares por lo que no se consideran del tiempo libre.

Como conclusión, la autora cita como conocimiento más extendido entre los alumnos las conquistas romanas y su ejército (43%) y Julio César (8,1%), siendo estas ideas previas adquiridas gracias al cine y a los videojuegos.

A través de los resultados obtenidos en esta investigación se percibe la importancia de estos medios de información a la hora de enseñar Historia. Los alumnos están condicionados en gran medida por las interpretaciones de la Historia que perciben a través del cine, videojuegos y demás canales, -hoy denominados transmedia-. Debe tenerse en cuenta que a través de estas fuentes de conocimientos surgen unos sesgos y peligros ya que en muchos casos los protagonistas y las acciones están idealizadas y dan una visión errónea de lo que era realmente. Esos errores conceptuales, pueden ayudar a enseñar deconstruyendo lo que los alumnos conocen o creen que conocen a través de sus fuentes de información no formal sobre la historia.

3. DESARROLLO: PERSPECTIVAS HISTÓRICAS O CONCEPTUALES DE ORIGEN. PROPUESTA DIDÁCTICA RAZONADA.

3.1. Introducción.

En las indicaciones sobre el Trabajo Fin de Grado se nos señala la necesidad de incluir una Parte Práctica que sirva como propuesta para poder llevarla al aula. Esta Parte Práctica debe estar relacionada con el tema. Dado que el tema que he elegido, “Enseñar Historia a través del cine”, es muy amplio, he optado por seleccionar un ámbito más concreto del mismo: trabajar la vida cotidiana de los romanos a través de varias películas. Este contenido curricular se incluye en uno de los Bloques de contenidos del Tercer Ciclo de Primaria del Área de Conocimiento del Medio.

“Caracterización de algunas sociedades de épocas históricas: prehistórica, clásica, medieval, de los descubrimientos, del desarrollo industrial y del mundo en el siglo XX, a través del estudio de los modos de vida”.

La elección de películas que más se ajusten a la consecución de objetivos y contenidos supone un trabajo previo y bastante costoso para el maestro. En cuanto al tiempo, creo que es suficiente con 8 sesiones, podría modificarse el tiempo dependiendo de cómo evoluciona el niño en su proceso de aprendizaje. El profesor debe tener en cuenta que el niño va evolucionando y aprendiendo de manera progresiva y por tanto debe estar atento a ellos para poder evaluar cada paso.

3.2. Objetivos.

- Detectar los conocimientos previos de los alumnos sobre la vida de la antigua Roma.
- Identificar los aspectos concretos que conoce (vida, vivienda, sociedad, ejército,...)
- Conocer si están estructurados esos conocimientos.
- Aprender de manera significativa contenidos sobre la vida de los romanos en su vivienda, sociedad, ejército y vida.
- Utilizar las TIC en la enseñanza-aprendizaje sobre la vida cotidiana de los romanos.
- Evaluar el grado de aprendizaje de cada uno de los alumnos.
- Valorar la pertinencia de esta metodología para otros contenidos diferentes.
- Saber trabajar en grupo aceptando y respetando las opiniones del resto de compañeros.

3.3. Contenidos.

El ámbito privado:

- Vivienda.
- Vestimenta.

El ámbito público:

- La calle.
 - Edificios.
 - Infraestructuras.
- Las clases sociales.
 - Patricios.
 - Plebeyos.
 - Esclavos.
- El gobierno.
 - Magistrados y Gobernadores.
 - Emperador.
 - Ejército.
- Los espectáculos.

Breve explicación de los contenidos:

Los contenidos que se proponen a los alumnos son los del currículo correspondiente a la edad; se centran en elementos básicos de la vida y son fáciles de relacionar y contraponer a los de su contexto (espectáculos actuales, vivienda...). Dado que están dirigidos a niños de 11-12 años se centran en elementos fáciles de diferenciar y de extensión limitada.

Viviendas: son importantes ya que los romanos asentaron las bases para la organización de las viviendas actuales. Fueron los primeros, entre otros elementos, en dividirla en nuestras habitaciones. Se distinguían tres tipos de vivienda:

- Domus: casa unifamiliar, de una sola planta en la que vivían personas con un cierto nivel económico. Al entrar se encontraba el vestíbulo. El atrium era la zona común de la casa donde recibir visitas, celebrar ceremonias, etc. El resto de habitaciones tenían uso privado propio (dormitorio, comedor, despacho, etc.). Estas casas tenían pocas ventanas.
- Insulae: apartamentos de alquiler dentro de un edificio donde vivían las clases populares (la mayoría de la población). En la parte baja solía haber talleres. Todos los apartamentos daban a un patio central comunitario.
- Villa: en ámbito rural para personas con cierto nivel económico. Eran el centro, generalmente, de una explotación agrícola.

Vestimenta: Muy diferente a la actual. Las prendas esenciales eran una túnica y una toga blanca, que se agarraba con un cinturón (cingulum). Algunos ricos llevaban también capa. En cuanto al calzado, el más común era una sandalia con correas. Los niños y los magistrados tenían la toga adornada con tiras de púrpura. Los emperadores tenían la toga completamente púrpura o con bordados de oro. Los esclavos y pastores a los que se les permitía vestirse llevaban una túnica con mangas o sin el hombro derecho, el resto llevaba alguna prenda sucia para cubrirse.

La calle:

- Edificios: los edificios más importantes y comunes en todas las ciudades de la Roma clásica eran: las termas -edificio público para lavarse, relajarse, realizar ejercicio o como punto de encuentro-; teatros, para representar obras teatrales, tenía forma semicircular; anfiteatros -para los espectáculos como las luchas-, era de forma circular; circos -para representaciones importantes y populares como las carreras-; también había templos, foros -lugar de reunión de grandes poderes- y otros edificios públicos.
- Infraestructuras: era también muy importante en esta época. Algunas fundamentales eran los acueductos, para suministrar agua potable; las murallas que rodeaban la ciudad con el objetivo de protegerla; las calzadas o vías romanas, vías de comunicación entre ciudades.

Las clases sociales: La sociedad romana estaba dividida en clases sociales:

- Patricios: los ciudadanos ricos. Ocupaban cargos políticos, tenían plenos derechos y poseían amplias tierras.
- Plebeyos: podían disponer de pequeñas parcelas de tierra. Otros eran artesanos, comerciantes y ciudadanos de segunda categoría. No desempeñaban cargos políticos relevantes pero sí podían participar y medrar en el ejército.
- Esclavos: no tenían derechos, eran sirvientes de algún señor. Se les trataba mal y se les castigaba. Solían ser prisioneros de guerra o hijos de esclavos.

Gobierno: instituciones y forma de control de la sociedad y de las ciudades.

- Magistrados y Gobernadores: Los magistrados eran los encargados de dirigir y gobernar una ciudad o territorio (poder ejecutivo y judicial). Los gobernadores eran magistrados muy importantes, estaban al frente de una provincia romana.
- El cargo más alto de gobierno, en época del imperio, era el César (sinónimo de emperador). Representante del estado romano. Acumulaba todos los poderes:

manda en el ejército, jefe de estado y gobierno, dirige la administración y religión. Era considerado como un dios.

- Ejército: fuerza armada constituida por ciudadanos varones de entre 17 a 60; servía para defender al pueblo romano y para luchar contra sus enemigos.

Espectáculos: interesaban mucho a los romanos, eran una actividad más popular que el fútbol y los deportes lo son en nuestra época. Los lugares preferentes para realizarlos eran los circos (carreras de carros), teatros (obras teatrales) o anfiteatros (luchas de gladiadores, venationes, naumaquia).

3.4. Metodología.

Para concretar la propuesta didáctica que presento he debido programar antes y diseñar, entre otros elementos, los objetivos, los contenidos a trabajar, el tipo de actividades a desarrollar, las películas a visualizar, realizar la secuenciación, etc. Esta propuesta didáctica está pensada para ocho sesiones de unos 45-50 minutos, dado que es la duración actual de las sesiones didácticas en Navarra.

La metodología que se aplica y se plasma en las sesiones que detallo en las próximas páginas es activa, participativa, partiendo de los conocimientos previos y de la zona de desarrollo próxima, para ir construyendo el conocimiento y desarrollando las competencias. Debemos tener en cuenta, que para conseguir un buen aprendizaje significativo, hay que seguir los procedimientos para el desarrollo del pensamiento narrativo en Historia: poner al alumno como espectador, como autor y como actor, para ello he previsto actividades de los tres tipos.

“SESIÓN 1. INTRODUCCIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN”.

Es de suma importancia, como afirma Vygotsky en su teoría sobre el conocimiento, que antes de enseñar y comenzar el proceso de aprendizaje con los alumnos, que el profesor detecte lo que saben sobre el tema a tratar, es decir, identificar los conocimientos previos que poseen. Por ello, esta primera sesión va a estar dedicada a la indagación de sus ideas previas así como a la contextualización e introducción del tema propuesto: La Roma clásica.

La primera actividad que propongo realizar es un cuestionario para detectar los conocimientos previos y cuál es la visión que tienen sobre los romanos. (ANEXO 1)

Tras haber recogido el cuestionario, sería interesante que el propio profesor lo analizara. Probablemente, los conocimientos previos que los alumnos tengan sobre la Roma clásica sean positivos, es decir, dirán aspectos similares a: carreras, luchas, batallas, emperadores, conquistas, gran imperio, etc. ¿Cuál es la fuente de conocimiento de esos conocimientos que poseen? Siguiendo el análisis que realiza M^a. P. Rivero (2009) podremos comprobar a través de este cuestionario que las ideas previas que tienen los alumnos han sido adquiridas a través de fuentes no formales de conocimiento como es el cine o videojuegos, que son tan populares en nuestra sociedad.

En segundo lugar es necesario (para la consecución adecuada del aprendizaje) contextualizar el tema, conocer los rasgos característicos y principales. Para ello, he creído muy conveniente apoyarme en un vídeo explicativo de Youtube sobre Roma (<http://www.youtube.com/watch?v=fMZDWfoavkc>). Este vídeo realiza un breve recorrido histórico sobre el imperio romano y sus características más representativas.

Por último, para acabar con esta sesión de introducción y contextualización del tema, sugiero por su interés, leer la leyenda sobre su origen “Rómulo y Remo” y responder a unas cuestiones de reflexión sobre la misma. (ANEXO 2)

Como actividad individual para casa, los alumnos deberán buscar información sobre algún dato de interés o algún acontecimiento importante o que les llame la atención sobre la Roma clásica.

“SESIÓN 2. CLASES SOCIALES, VESTIMENTA Y CASAS”.

TÍTULO Y FICHA DE LA PELÍCULA:

Título: Espartaco

Año y país: 1960/ Estados Unidos.

Duración: 196 min.

Director: Stanley Kubrick.

Género: Aventuras. Acción. Drama. Antigua Roma. Esclavitud. Cine épico.

SECUENCIA A VISUALIZAR:

Desde el minuto 30'38" hasta 48'10". Esta escena comienza en casa del plebeyo (Léntulo Batiato) a quien visita el aún más poderoso y rico Craso (patricio), quien acude con su familia para anunciar la noticia del futuro matrimonio de su cuñado. Para celebrarlo, piden al plebeyo divertirse con un espectáculo entre dos esclavos gladiadores a muerte. Comienza el espectáculo pero no sucede como debiera, ya que es el propio gladiador quien perdona la vida a su contrincante a la vez que ataca a los amos. Además, aparece también la figura de una joven esclava (Varinia).

CONTENIDOS HISTÓRICOS A ESTUDIAR EN LA SECUENCIA:

Lo que se ve: durante esta secuencia se visualizan algunos contenidos a trabajar. La vestimenta: los hombres ricos llevan togas blancas con bordados dorados y una capa; los esclavos llevan trapos sucios, vestimentas rotas o un simple taparrabos. Se identifican también las clases sociales: los patricios o personas ricas; los plebeyos; los esclavos, que están a la merced de sus amos, deben obedecer y hacer lo que les manden, personas sometidas, sin derechos e infravaloradas. Los esclavos son los gladiadores que luchan entre sí para complacer y divertir a los amos. El último contenido que vemos de manera explícita, son las viviendas. La acción se desarrolla en

una casa grande (Domus), propiedad de un patricio; se aprecia la distribución en diferentes habitaciones, algunas muy grandes, un patio exterior con un arenal donde los esclavos luchan y realizan los espectáculos, también los espacios precarios donde viven los esclavos.

Lo que se intuye: los personajes ricos no son del mismo nivel social. Los personajes que llegan, a quienes se les llaman patricios, para anunciar el matrimonio, son más ricos y más poderosos que los de la casa que los reciben. Además, el patricio Craso hace algún comentario sobre el ejército, por lo que intuimos que está al mando no sólo de esclavos, sino también del ejército y de alguna institución política.

Lo que se puede llegar a saber: el propietario de la casa intenta complacer a los patricios y hacer que se sientan a gusto y cómodos. Esto es debido a que los patricios son la clase social más alta, rica y poderosa. La familia de Léntulo Batiato son plebeyos. Los patricios, como clase más poderosa, tienen a su servicio numerosos esclavos, dirigen el ejército y otras instituciones; en definitiva, gobiernan la ciudad.

ACTIVIDADES DE REFLEXIÓN SOBRE EL CONOCIMIENTO ADQUIRIDO:

Actividad 1 (previa a la visualización).

Antes del visionado es importante recordar a los alumnos los aspectos en los que se deben fijar: el lugar, las personas, la vestimenta, la casa, las actividades. Así podrán identificar elementos sencillos de la vida de los romanos por contraste a los nuestros.

Actividad 2 (después de la visualización).

Tras haber visto la secuencia es importante plantear algunas cuestiones a los alumnos para evaluar, reforzar y comprobar la correcta asimilación del fragmento. Las cuestiones que propongo son de distintos tipos: actividades de comprensión, para conocer qué han comprendido y qué no ha quedado claro; actividades de

identificación, para poner de manifiesto aspectos visualizados; actividades de reflexión, para que los alumnos puedan reflexionar y defender ideas o argumentos; actividades de contraste, para comparar y diferenciar elementos en la Roma clásica y en nuestra época; por último, actividades de opinión personal, para que alumno aprenda a posicionarse a favor o en contra de algunas tradiciones, teniendo en cuenta las injusticias que se cometían, la infravaloración de los esclavos y la desigualdad entre hombre y mujeres. (ANEXO 3)

“SESIÓN 3. SOCIALES, VESTIMENTA Y CASAS”.

SECUENCIA A VISUALIZAR:

La secuencia a visualizar pertenece al film “Espartaco” (1960). Fragmento desde el minuto 2h15’41” hasta 2h18’40”. La escena comienza con una conversación entre dos personajes de clases sociales diferentes. Finaliza tras alcanzar un trato de conveniencia por el que ambos logran sus propios intereses.

CONTENIDOS HISTÓRICOS A ESTUDIAR EN LA SECUENCIA:

Lo que se ve: una habitación de un patricio, grande y lujosa debido a su gran riqueza. Se aprecia las diferentes clases: patricios y plebeyos; ambas personas, ricas y con poder económico pero de dos clases sociales diferentes dentro de la sociedad romana. Los dos están contra los intereses de los esclavos (clase social que no tiene ningún derecho, que deben servirles y obedecerles). Se percibe como solo los hombres desempeñan cargos políticos; tanto los militares como los que toman decisiones son varones.

Lo que se intuye: el poderío de los varones, siendo ellos los responsables de la política y las decisiones importantes, mientras que las mujeres son sólo las esposas y no tienen ningún poder en la sociedad.

Lo que se puede llegar a saber: el poder y la gran riqueza de las clases sociales altas, los patricios. La gran desigualdad que existía en el seno de la sociedad romana.

ACTIVIDADES DE REFLEXIÓN SOBRE EL CONOCIMIENTO ADQUIRIDO:

Actividad 1. (Previa a la visualización)

Antes de comenzar a ver otro fragmento de la película, sería conveniente realizar un repaso de lo aprendido el día anterior para recordar las ideas vistas. Se hará en voz alta y se anotarán las ideas aprendidas en la pizarra (vivienda, clases sociales y vestimenta).

Actividad 2. (Tras la visualización)

Después de haber visto otro fragmento de la película de Espartaco, se les planteará a los alumnos unas preguntas de comprensión para relacionar los contenidos nuevos con los vistos el día anterior. Así pues, completan su propio aprendizaje relacionando los contenidos nuevos con los que ya han adquirido previamente. (ANEXO 4)

Actividad 3. “Recreamos la época de los romanos”.

El objetivo final que deseamos con este proceso de enseñanza, con estas sesiones didácticas, consiste en que los alumnos puedan y sepan utilizar los conocimientos adquiridos en diferentes situaciones. Para fomentarlo y como actividad de refuerzo o afianzamiento propongo esta actividad 3ª. Consiste en realizar una breve narración o descripción sobre los aspectos trabajados; es decir, las clases sociales, vivienda y vestimenta de los romanos en la Roma clásica.

Esta actividad se puede hacer en parejas o grupos de tres. Así se favorece la cooperación y trabajo en grupo, la ayuda mutua, el contraste, la aceptación de opiniones y el respeto. Por último, como medio de motivación, refuerzo de contenidos y premio al esfuerzo, se leerán en voz alta y se votará la historia más divertida y original de todas.

“SESIÓN 4. GOBIERNO, CALLES Y ESPECTÁCULOS”.

TÍTULO Y FICHA DE LA PELÍCULA:

Título: Gladiator

Año y país: 2000/ Estados Unidos

Duración: 155 min.

Director: Ridley Scott

Género: Drama. Histórico. Aventuras. Acción.

SECUENCIA A VISUALIZAR:

Desde el minuto 63’16” hasta 67’55”. La secuencia va desde el momento en que Máximo sale a la arena y lucha contra varios gladiadores a la vez. El público se queda asombrado ya que ha ganado él a los demás. La secuencia acaba con una conversación entre Máximo y un ex-gladiador que le da consejos y le promete llevarlo al Coliseo, lugar más importante en los torneos de gladiadores.

También vamos a contemplar otra secuencia: desde el minuto 97’33” hasta el minuto 102’55”. En este fragmento se contempla a varios gladiadores que van a luchar en el anfiteatro más importante, “El Coliseo”. Como espectadores principales están el emperador, su hermana y varios magistrados y senadores romanos. Finaliza la escena cuando el emperador quiere conocer y felicitar a los gladiadores por su victoria pero se da cuenta de que uno de ellos es un enemigo al que creía muerto.

CONTENIDOS HISTÓRICOS A ESTUDIAR EN LA SECUENCIA:

Lo que se ve: un anfiteatro pequeño, gladiadores con sus armas y equipo habitual que luchan en combate para divertir al público. Al ganador se le obsequia con un regalo; incluso, si lo hace muy bien y es aprobado por el público, puede ser premiado con su propia libertad. Se pueden identificar también, como en la película de Espartaco, las clases sociales y las viviendas.

Lo que se intuye: el esclavo que lucha en el anfiteatro contra varios hombres gana la batalla por lo que ha tenido una buena formación. Además, se intuye que el coliseo es el anfiteatro por excelencia y de mayor importancia ya que el ex-gladiador lo define con palabras de grandeza.

Lo que se puede llegar a saber: uno de los gladiadores está luchando con un propósito diferente al resto; venganza. La importancia del honor en la sociedad romana.

ACTIVIDADES DE REFLEXIÓN SOBRE EL CONOCIMIENTO ADQUIRIDO:

Actividad 1. (Antes de la visualización)

Se les pedirá a los alumnos que se fijen en otros aspectos de la película que no sean los contenidos trabajados en las sesiones anteriores. Por ejemplo, qué personajes tienen el poder, quiénes mandan, los lugares que ven y los espectáculos.

Actividad 2. (Tras la visualización)

Tras la visualización de esta secuencia, además de los ya aprendidos en las sesiones anteriores, vamos a abordar nuevos elementos cotidianos de la vida de los romanos. Para el aprendizaje y relación de estos nuevos contenidos con los anteriores, vamos a plantear a los alumnos diversas preguntas y cuestiones. Lograremos así que los alumnos expresen lo que han visto en la película. Lo planteo con preguntas de relación, en la que los alumnos sepan diferenciar cuál es la definición más adecuada para cada

cosa; actividades de reflexión y contraste, para comparar la sociedad actual con la Roma clásica y reflexionar sobre dos mundos tan diferentes como estos. (ANEXO 5)

Actividad 3.

Después de esta sesión, los alumnos habrán visualizado y aprendido los contenidos que hemos planteado en esta propuesta didáctica: aspectos cotidianos de la Roma clásica. Como en todo trabajo, es necesario evaluar los contenidos adquiridos y reforzarlos para una mejor comprensión. Por ello, como tarea, van a trabajar con un “vídeo integrado” de modo que los alumnos repasen los contenidos aprendidos y el profesor pueda evaluar de manera individual el aprendizaje de cada uno de ellos.

“SESIÓN 5. ESPECTÁCULOS E INFRAESTRUCTURAS”.

TÍTULO Y FICHA DE LA PELÍCULA:

Título: Ben-Hur

Año y país: 1959/ Estados Unidos

Duración: 212 min.

Director: William Wyler

Género: Acción. Aventuras. Drama. Histórico. Romántico.

SECUENCIA A VISUALIZAR:

Desde 12'14" hasta 29'03". Carrera de cuadrigas en el circo delante del pueblo.

CONTENIDOS HISTÓRICOS A ESTUDIAR EN LA SECUENCIA:

Lo que se ve: se ve uno de los espectáculos preferidos de los romanos y que despertaba auténtica pasión, una espectacular carrera con cuadrigas en un circo. Se ve también que las carreras no son ni limpias ni justas ya que se empujan e intentan ganar por todos los medios posibles.

Lo que se intuye: la gran importancia que tiene la victoria en la carrera. La gloria del vencedor era un reconocimiento público ambicionado en extremo y codiciado por muchos romanos.

Lo que se puede llegar a saber: las carreras era un tipo de espectáculo muy popular en la sociedad romana y ser el ganador suponía poderío y fama.

ACTIVIDADES DE REFLEXIÓN SOBRE EL CONOCIMIENTO ADQUIRIDO:

Actividad 1. (Antes de la visualización)

Se explica a los alumnos que además del anfiteatro, y las luchas que allí se realizaban, había otras actividades y espectáculos muy populares en la Roma clásica, como las carreras de caballos y de carros o cuadrigas. Para este tipo de carreras se utilizaba un edificio apropiado: el circo romano.

Actividad 2. (Después de la visualización)

Después de las películas que han visualizado sobre las costumbres, la vida de los romanos y las actividades que han realizado en las sesiones anteriores, los alumnos ya han aprendido los contenidos propuestos. Por tanto, para finalizar y como refuerzo y repaso, incluyo la realización de un mural a realizar en grupos de 4 o 5 alumnos. En él se deben incluir comentarios, fotos, dibujos y/o textos sobre la vivienda, la vestimenta, las infraestructuras, el gobierno y el ejército, los espectáculos y las clases sociales. El mural sirve a los alumnos para aclarar las dudas que pudieran tener todavía algunos y ayudarse en la comprensión unos a otros. El profesor proporcionará además, imágenes que pueden utilizar para los murales tales como imágenes de casas romanas, emperadores, esclavos, ciudadanos romanos, etcétera.

“SESIÓN 6 Y 7. REALIZACIÓN DE UN CORTOMETRAJE”.

Actividad 1.

Los alumnos van a dedicar dos sesiones a la preparación conjunta de un cortometraje en el que representen las características fundamentales de aquella época. La escenificación de espacios será representada a través de proyecciones (Power Point) en la pizarra digital interactiva. El profesor debe implicarse mucho en este trabajo, ayudar a los alumnos con la obra, vestimentas, lugares, etc.

El argumento y el guion de la obra será inventado por el alumnado con ayuda del profesor. Como los contenidos trabajados han sido la sobre la vida cotidiana en Roma, el contexto y ambientación ya lo tenemos, ayudados de imágenes que aparecen en la P.D.I. Los papeles/personajes de la obra deben ser los siguientes:

- Ejército: formado por 6 niños.
- Emperador, hermana y una persona del senado: 3 niños representarán estos tres papeles.
- Plebeyos y patricios: 3 niños de cada clase social.
- Esclavos, gladiadores: 8 niños representaran estos personajes.
- Mujeres: esclavas y ricas. 3 niños de cada clase.
- Narrador: 1 niño.

“SESIÓN 8. REPRESENTACIÓN DE LA OBRA Y GRABACIÓN”.

Actividad 1.

Los alumnos y alumnas deberán ensayar la obra y luego representarla delante de las demás clases del nivel o ciclo siempre que fuera posible. En cualquier caso, creo que puede ser de gran interés realizar una grabación. Esta servirá para varios fines: en primer lugar, para que los propios alumnos puedan verse a ellos mismos. Pero también para que pueda ser colgada la grabación en la página web del colegio y así que todos, alumnado de cualquier curso y familias puedan verlo. Servirá también como estímulo y refuerzo positivo y emotivo de los contenidos.

4. IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS, PSICOLÓGICAS O SOCIALES EN LA ESCUELA.

¿Cómo puede repercutir, la metodología de la propuesta didáctica que he expuesto, en el aula a nivel pedagógico, psicológico o social? ¿Cuáles son las implicaciones y qué consecuencias que conlleva para los alumnos, para el profesor y para el aprendizaje? Para hablar sobre las implicaciones que supone la propuesta didáctica a nivel pedagógico, psicológico y social, es necesario conocer las diferentes teorías psicológicas y socioculturales que ayudan a abordar el ámbito que he seleccionado (Enseñar Historia a través del Cine).

Es obvio que hay tanto diversos autores como diversas corrientes psicológicas relacionadas con la psicología evolutiva y cognitiva del alumnado. Algunos de ellos son fundamentales en el ámbito educativo y los hemos estudiado en el Grado de Educación Primaria: Ausubel (con su teoría de la asimilación y el aprendizaje significativo), Piaget (con su enfoque psicogenético y las etapas de la evolución cognitiva), la psicología sociocultural de Vygotsky, los esquemas mentales y mapas conceptuales de Novak y algunos más. A pesar de que estos autores tengan teorías psicológicas y pedagógicas diferentes, todos coinciden en la importancia de la metacognición y en la necesidad de la actividad constructivista del alumno.

El cine, ya sea como herramienta didáctica o como fuente de conocimiento en las aulas, supone y posibilita una forma distinta de aprender, un nuevo modelo de lectura, reflexión y análisis del mundo que nos rodea, una perspectiva pedagógica diferente que permite apoyarnos en la imagen y sonido para estimular los sentidos y producir una reacción sensorial y afectiva o emotiva capaz de modificar nuestros esquemas y comportamientos.

4.1. Implicaciones para los alumnos.

¿Qué supone para los alumnos la utilización del Cine como recurso didáctico y como herramienta para su proceso de aprendizaje?

Para comenzar, hay que subrayar un aspecto interesante. Y es que el alumno va a realizar el aprendizaje desde un medio cotidiano, cercano y conocido: el mundo audiovisual, la televisión y el cine. Es un mundo al que están habituados desde muy pequeños y que les aportan multitud de conocimientos y contenidos sin apenas percatarse. No por ello hay que olvidar que el alumno ha de poseer unos conocimientos previos para conocer este medio comunicativo así como para distinguir e identificar el lenguaje fílmico que se emplea en las películas y así comprender mejor.

¿El cine, como recurso didáctico, es más motivador? En la mayoría de los casos, el cine es una herramienta de aprendizaje sencilla y muy atractiva porque se trata de un medio audiovisual que capta mucho mejor la atención (por sumar imagen y sonido, paisajes, narración y acción, transmisión de emociones...). El cine, por esa mayor capacidad de captar y mantener la atención, les motiva e interesa en mayor grado que otras metodologías y recursos utilizados en clase como la clase magistral o el uso del libro de texto. No hay que olvidar tampoco, que a pesar de la función lúdica que pueda tener, debe suponer también un esfuerzo para la construcción de su conocimiento.

Por todo ello existen varias implicaciones que debemos tener en cuenta si queremos utilizar el cine en las aulas. En primer lugar, a nivel pedagógico, es imprescindible que el alumno esté formado y capacitado para conocer y aprender a través de este medio. Es importante que conozca el lenguaje fílmico para poder añadir los contenidos nuevos a los esquemas que ya posee y así, construir su propio aprendizaje. Otro aspecto importante a tener en cuenta es que con frecuencia, el cine en la escuela se ha convertido en excusa para no dar clase y “pasar el tiempo” sin hacer nada. Es conveniente modificar esta idea, también en los alumnos, ya que lo que pretendemos ahora es todo lo contrario, hacer la clase a través del cine.

En segundo lugar y a nivel psicológico debemos destacar la eficiencia que tiene para conseguir un aprendizaje significativo en el alumnado y dejar, en cierto modo, el aprendizaje memorístico. Un aprendizaje verdadero se consigue a través de estrategias y recursos idóneos y el cine es uno de ellos. Son varios los factores que propician la consecución de este aprendizaje: la motivación e interés que suscita el Cine en los alumnos, la cercanía y proximidad emotiva por lo que el niño se siente más identificado y encuentra la lógica y, finalmente, la imagen y sonido como un apoyo fundamental ya que el conocimiento se retiene a través de varios sentidos. Como ya he mencionado en otro apartado, esta idea es apoyada por Mayer en sus principios en los que defiende que el aprendizaje es mejor y más sencillo cuando se apoya en imagen, sonido y es recibido por diferentes canales.

En tercer lugar, los medios de comunicación –y especialmente la televisión-, son agentes socializadores. En este sentido podemos decir que a través del cine se pueden percibir rasgos y características de la sociedad a lo largo del tiempo. A través de las películas históricas o con ambientación histórica, los niños pueden descubrir y conocer no sólo la sociedad actual sino también las sociedades pasadas y acontecimientos históricos.

4.2. Implicaciones para los profesores.

Las implicaciones que esta nueva metodología pueda suponer para los profesores son más complicadas y suponen mayor esfuerzo y responsabilidades por parte del maestro, quien debe replantear su esquema de enseñanza-aprendizaje.

Desde la perspectiva pedagógica es imprescindible que el profesor realice un trabajo de formación previo, en el que se prepare y capacite para poder orientar el conocimiento y el aprendizaje de los alumnos desde esta nueva práctica. El profesor es el mediador principal entre el alumno y los conocimientos. Dejando al lado la pedagogía tradicional basada en el uso casi único del libro de texto, la educación a través del Cine supone usar los nuevos lenguajes, formas de relación y métodos que se expresan fácilmente a través de la imagen y el sonido.

Como profesores podemos encontrarnos con diversas dificultades a la hora de llevar a cabo la propuesta didáctica que he expuesto u otras basadas en uso didáctico del cine. Por ejemplo, la elección de la/s película/s, seleccionar el fragmento a visualizar, etc.

El profesor debe concebir el Cine como un valor en sí mismo, como una estrategia con gran potencial para trabajar las competencias básicas y adquirir el conocimiento de manera más sencilla. Debe tener en cuenta, a nivel psicológico, las características de cada alumno, las dificultades que puedan poseer y el ritmo de aprendizaje. La película que elija tiene que satisfacer el nivel cognitivo de los alumnos. Siguiendo a Novak, para conseguir un aprendizaje significativo es importante que el alumno relacione los nuevos conocimientos con los mapas y estructuras mentales que ya posee. Esos conocimientos y estructuras que posee el alumno se denominan, según Ausubel, “estructuras cognitivas”. Dicho esto, el profesor debe participar en el aprendizaje constructivista del alumno, proporcionando la ayuda necesaria para la asimilación y relación de los nuevos contenidos con los ya adquiridos.

Si además del gran potencial que tiene el Cine como agente de socialización sumamos la ayuda proporcionada por los maestros tras conocer la zona de desarrollo próximo del alumno, se podrá conseguir más fácilmente un aprendizaje verdadero y duradero. Este concepto es al que Vygotsky denomina aprendizaje colectivo; la diferencia que existe entre lo que el alumno es capaz de aprender por sí mismo y lo que puede aprender con la ayuda de otras personas como los educadores. De ahí la gran importancia de los maestros en los procesos educativos.

Finalmente, a nivel social, el profesor ha de tener en cuenta que el Cine es un arte social; es un medio a través del cual observar, analizar y comprender el mundo que nos rodea. Es una recreación de las sociedades, ya sean reales o ficticias. Los docentes, teniendo en cuenta que nuestra sociedad es una sociedad de masas y que los medios de comunicación son cada vez más imprescindibles, debemos plantearnos las vías para aplicar y utilizar este arte social en el ámbito educativo. Incorporar el cine en los procesos de enseñanza/aprendizaje es una opción sobre la que debemos reflexionar los ya casi graduados en Magisterio. ¿Por qué? Porque vivimos tanto nosotros como

nuestro potencial alumnado en una nueva era social: la sociedad de la tecnología y los medios de comunicación, el mundo globalizado, la sociedad de la información.

4.3. Como afecta esta nueva metodología al aprendizaje.

La mayoría de expertos coinciden desde hace tiempo en que las estructuras educativas deben ser replanteadas. Hay que utilizar nuevas fuentes de conocimiento debido a la transformación de la sociedad; por ejemplo, las nuevas tecnologías. Algunos autores expresan sus hipótesis; por ejemplo, los hermanos Toffler (2006) citan la “4ª ola” al hablar de los cambios culturales, guerras e ideas éticas que producirán cambios en las estrategias educativas.

Como ya he mencionado en diversos puntos de este trabajo, el Cine como propuesta didáctica es un recurso muy útil y eficaz para mejorar nuestro trabajo en las aulas. Será así siempre y cuando se cuente con la implicación de la comunidad educativa y se realice un diseño eficiente del uso. Son varias las ventajas.

Por un lado, y como aspecto más importante para nosotros como maestros, está la idea de que el Cine supone una herramienta lúdica, interesante y motivadora, factor imprescindible para conseguir el aprendizaje significativo de los alumnos. Ante un medio de comunicación como este el alumno se siente cercano e impresionado por él; así nos será más fácil dirigir nuestra atención en los contenidos que queremos trabajar.

Por otro lado, el apoyo de la imagen y el lenguaje del que goza el Cine, supone un factor clave en el aprendizaje significativo, ya que la información llega al alumno a través de varios canales, por lo que la construcción del aprendizaje es más sencilla y los esquemas se modifican y asimilan más fácilmente.

Finalmente, el cine aporta a la Historia la posibilidad de percibir la denominada intrahistoria -que es muy difícil de enseñar- al aportar imágenes del pasado, decorar los acontecimientos históricos, sitúa la acción en un espacio geográfico, es decir,

permite al alumno observar una plasmación material de hechos históricos que no son capaces de conocerse de otra manera. La intrahistoria o el mundo cotidiano es un contenido requerido por el currículo de Educación Primaria y por tanto hay que enseñarlo. El cine es quizás en este sentido uno de los mejores recursos didácticos para hacerlo.

En síntesis, el Cine es un instrumento y recurso didáctico de gran potencial. Puede aplicarse dentro de una metodología adecuada y eficaz pero supone también realizar cambios en el sistema y replantear las estrategias y proyectos existentes. Supone también una gran implicación del docente en el diseño de los procesos de enseñanza.

CONCLUSIONES Y CUESTIONES ABIERTAS

¿Qué conclusiones he obtenido tras realizar este Trabajo Fin de Grado? ¿Cuáles son las consecuencias sobre el uso didáctico del Cine en la enseñanza de la Historia? ¿Es realmente más eficaz que otros recursos tradicionales como el libro de texto? Con la Propuesta didáctica que he diseñado, ¿Voy a conseguir que los alumnos adquieran los contenidos curriculares de Historia y que ese aprendizaje sea permanente? Estas y otras son algunas de las cuestiones que me he planteado y que voy a tratar de responder aquí; alguna de las preguntas continuarán siendo hipótesis y cuestiones abiertas hasta la puesta en práctica de la propuesta que he planteado para trabajar aspectos cotidianos de la sociedad romana.

5.1. Conclusiones de la Propuesta didáctica.

Son varias las conclusiones que he obtenido a través de la Propuesta didáctica diseñada y del trabajo y estudio previo para su fundamentación.

En primer lugar, a través de los cuestionarios y análisis realizados con los alumnos, podemos comprobar, como sucede con otros muchos contenidos, que los conocimientos previos que tenía el alumnado sobre los romanos proceden de los medios de comunicación. La televisión y el cine son dos fuentes importantes de conocimiento no formal pero que aporta un volumen considerable de contenidos no regulados, programados secuenciados desde los sistemas educativos. M.P. Rivero lo muestra en su investigación sobre Roma realizada entre alumnado de Primaria de Zaragoza. Estas dos fuentes aportan también al alumnado contenidos actitudinales como valores, actitudes, normas, valoraciones en un sentido u otro ante hechos, personas, situaciones.

En segundo lugar, puede ser de gran interés comprobar cómo los conocimientos que el alumnado poseía sobre Roma y que procedían de los medios de comunicación son dispersos y desorganizados, sin estructuras formales e inconexas. Ni los poseen todos los alumnos ni en el mismo grado ni los mismos conocimientos. En conclusión, aunque no aporten nuevos contenidos al alumnado, solo el sistema educativo y una Programación progresiva de Conocimiento del Medio es capaz de garantizar que todo el alumnado es capaz de alcanzar los contenidos mínimos correspondientes a una edad.

Además, a través de la encuesta, se pueden comprobar los sesgos, las visiones parciales y deformadas que el alumnado tiene sobre el mundo romano y que proceden de las películas y otros programas. Por ejemplo, la visión que probablemente tengan en un primer momento de la Roma clásica como una sociedad divertida, justa y equilibrada.

Otra consecuencia es la vital importancia que tiene la función del docente para estructurar los contenidos y diseñar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Lo subrayan, por ejemplo, Monteverde y Pablos. Si queremos que el alumno adquiriera unos contenidos específicos debe haber alguien que lo diseñe de manera estructurada. Esa figura que sirve de apoyo y ayuda es la del profesor, idea opuesta a los teóricos que defienden el “home-school”.

Los alumnos a través del uso didáctico del cine aprenden más contenidos, más rápido y de forma más profunda ya que se trata de un medio visual, sonoro, con mayor capacidad de atracción e interés.

Las nuevas tecnologías son más potentes como herramienta de enseñanza-aprendizaje que otras como los libros o la palabra del profesor. Los contenidos se almacenan en la memoria a largo plazo y el aprendizaje constructivista es más sencillo gracias al apoyo visual, sonoro y, frecuentemente, a la apelación de sentimientos y emociones que conllevan muchas películas.

Hay elementos de gran importancia que es muy conveniente subrayar en el diseño de una propuesta como la que he realizado: es muy conveniente despertar antes y mantener después la motivación o interés en los alumnos; como también es de gran importancia realizar una gradación y estructuración de los contenidos a trabajar para mejorar la eficacia del aprendizaje (asociación de contenidos, relación con los conocimientos previos, constructivismo, aprendizaje significativo).

5.2. Conclusiones del trabajo (T.F.G.)

Para terminar deseo añadir unas escuetas conclusiones sobre el T.F.G en su conjunto. La primera de ellas es que este T.F.G me ha sido útil para formarme e informarme sobre un recurso educativo con un potencial didáctico inmenso; un recurso didáctico que todos tenemos al alcance para optimizar el trabajo en el aula; un recurso con una eficacia probada y comprobada pero que, con frecuencia, dejamos marginado.

Una segunda conclusión a destacar: la importancia del Director de T.F.G. Sin su orientación, indicando bibliografía básica, posibles vías de realización, centrando el tema de la propuesta, realizando observaciones sobre el borrador el T.F.G habría sido imposible la realización.

Una tercera conclusión, esta es múltiple, este trabajo me ha servido también para conocer un conjunto de aspectos relacionados con el Cine y la Historia. Detallarlos todos sería hacer este punto demasiado extenso y repetitivo. Como botón de muestra he escogido cuatro de ellos.

La relación y el nexo entre el cine y la Historia está presente desde muy pronto, desde principios del S. XX. Se inició entonces una larguísima lista de películas ambientadas en un contexto histórico, con interés didáctico y que abordan cualquier tipo de tema, personaje, sociedad, hecho histórico. Para cualquier contenido histórico podremos encontrar una o varias películas aptas para ser utilizadas como recurso en el aula.

Los medios de comunicación, especialmente el cine y la televisión, desempeñan una función y papel esencial en nuestra sociedad. No solo entretienen e informan sino que forman (y deforman) a todos mediante los elementos y los contenidos que se transmiten, ya sean explícitos o implícitos (valores, visiones deformadas, juicios sociales sobre personas y situaciones, etcétera).

Hay un elenco importante de investigadores y especialistas que han analizado el cine y su proyección social. Un número inferior lo ha hecho para establecer las vinculaciones entre cine y posibles usos en la educación. El número de autores que ha planteado propuestas didácticas para llevar al aula con los alumnos es sensiblemente menos numeroso. Algunos de estos, como Caparrós, Bermúdez, R. Breu o Rivero lo han hecho en España.

Conocer estas propuestas metodológicas y las ventajas e inconvenientes de su puesta en práctica tiene gran interés. Especialmente atractiva me han parecido las propuestas de R. Breu. Puede ser una vía muy útil para aplicar el cine como recurso en el aula y muy eficiente para alcanzar los objetivos didácticos propuestos en el área de Conocimiento del Medio.

6. REFERENCIAS.

Bibliografía:

Bermúdez, N. (2008), "El cine y el video: recursos didácticos para el estudio y enseñanza de la historia", *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 13, p. 101-123.

BOE. (2007). Ministerio de educación. Boe num.173.

Breu, R. (2012). *La historia a través del cine: 10 propuestas para secundaria y bachillerato*. Barcelona: Graó.

Breu, R. ; Ambròs, A. (2011). *El cine en la escuela: Propuestas didácticas de películas para primaria y secundaria*. Barcelona: Graó.

Carcopino, J. (1989). *La vida cotidiana en Roma en el apogeo del Imperio*. Madrid: Temas de Hoy.

Dale, E. (1966). *Métodos de Enseñanza Audiovisual*. México: Reverté.

Fernández, J. (1988). *Cine e historia en el aula*. Torrejón de Ardoz: Akal.

García, R. (2007). "El cine como recurso didáctico". *Eikasia-Revista de filosofía*, 13, p.123-126.

Géza, A. (2012). *Nueva historia social de Roma*. Sevilla: Universidad de Sevilla.

Monteverde, J.E. (1986). *Cine, historia y enseñanza*. Barcelona: Laia.

Pablos, J. (1980). *Cine didáctico: Posibilidades y Metodología*. Madrid: Narcea.

Rivero, M.P. (2009), "El aprendizaje del mundo romano: fuentes de conocimiento no formal del alumnado de secundaria", *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 23, p.61-69.

Smith, P. (1976). *The historian and Film*. Cambridge: Cambridge University Press.

Sorlin, P. (1996). *Cines europeos, sociedades europeas en 1939-1990*. Barcelona: Paidós.

Stahelin, C. (1976). *El arte del cine*. Valladolid: Herald.

Toffler, A; Toffler, H. (2006). *La revolución de la Riqueza*. Madrid: Debate.

Trepat, C.; Rivero, P. (2010). *Didáctica de la historia y multimedia expositiva*. Barcelona: Graò.

7. ANEXOS.

ANEXO 1.

Cuestionario.

1.- ¿Con qué palabra definiríais Roma?

2.- ¿Qué creéis que fue lo más característico sobre Roma?

3.- ¿Cuáles son las fuentes de información de dónde lo habéis sacado?

ANEXO 2.

1.- Lee la siguiente leyenda de Rómulo y Remo sobre el origen de Roma.

Según la tradición romana, los hermanos Rómulo y Remo fueron los fundadores de Roma y del senado romano. Había una vez una ciudad - Alba Longa¹³ - que tenía un rey, que se llamaba Numitor. El rey fue destronado por su hermano -Amulio-, que lo expulsó de la ciudad, mató a sus hijos varones y obligó a su hija Rea Silvia a dedicarse al culto de Vesta para que el voto de castidad impuesto por su sacerdocio le impidiera tener hijos que disputaran el trono al nuevo rey. Sin embargo, Rea Silvia se quedó embarazada del dios Marte y dio a luz gemelos, Rómulo y Remo. Cuando el rey Amulio se enteró, ordenó que los abandonaran dentro de una cesta en el río Tíber e hizo encarcelar a la chica. Pero el azar o el destino salvó la vida de los niños, porque el río se desbordó y la cesta se quedó en la orilla, donde los encontró una loba, atraída por su llanto. El animal los salvó y los amamantó hasta que un pastor llamado Fáustulo los encontró y los llevó a su casa, donde él y su esposa Larencia los criaron como si fueran hijos suyos. Cuando crecieron, descubrieron su origen, por lo que volvieron a Alba Longa, mataron a Amulio y reinstauraron a Numitor en el trono. Después de que vieran reconocido su linaje real, los gemelos, deciden fundar una nueva ciudad en el lugar donde habían sido encontrados. Pero inmediatamente surgió la disputa para ver cuál de los dos hermanos daría el nombre a la ciudad y sería el rey, ya que no se sabía cuál de los dos era el primogénito. Discutiendo sobre el nombre de la ciudad decidieron que lo elegiría aquel que viera más pájaros, prueba que superó Rómulo. Se proclamó rey y otorgó a la ciudad el nombre de Roma, trazando los límites sagrados de la nueva ciudad con un arado tirado por un toro y una ternera, jurando matar a todo aquel que traspasara los límites sin permiso. Remo, enojado, y sin aceptar su derrota, desafió la naciente autoridad de su hermano saltando el surco que señalaba el trazado de la futura muralla y Rómulo, cumpliendo el juramento, lo mató atravesándolo con una lanza. Así, Roma, tal como Rómulo llamó a la ciudad apenas fundada a partir de su propio nombre, nació con un fratricidio. Fue el 21 de abril del 753 a.C.

2.- Contesta a las siguientes preguntas sobre lo que has leído.

1. ¿Crees posible que de un pueblo tan pequeño surja un imperio tan grande como fue el de Roma? ¿Por qué?

.....
.....

2. ¿Te parece adecuada la decisión de otorgar el nombre de la ciudad a aquel que viera más pájaros? ¿Por qué?

.....
.....

3. ¿Es justo lo que hizo Rómulo a su hermano por incumplir el juramento?

.....
.....

4. ¿Cómo crees que era la personalidad de Rómulo? ¿Sería adecuado para mandar en la ciudad? Justifícalo.

.....
.....

5. ¿Sabes de dónde procede el nombre de tu ciudad? ¿Todas las ciudades siguen un mismo patrón de elección?

.....
.....

6. Haz un dibujo representando una escena de la leyenda.

ANEXO 3.

Responde las siguientes preguntas sobre el video que has visto de la película “Espartaco”.

1. ¿Quién era el que mandaba en la casa? ¿A quiénes mandaba? ¿Cómo lo sabes?

Pon ejemplos de la película.

.....
.....

2. Haz una descripción del lugar en el que habitaban, tanto los ricos como los esclavos.

.....
.....

3. ¿Cómo funcionaba la sociedad de entonces? ¿Se parece a nuestra sociedad actual? ¿Tenían los mismos derechos que nosotros?

.....
.....

4. ¿Por qué luchaban los esclavos? ¿Quiénes eran los gladiadores? ¿A quién debían divertir y por qué?

.....
.....

5. Como has podido ver en la película, las personas de entonces vestían de manera diferente a nosotros. ¿Cómo vestían? ¿Vestían todos igual o había diferencias?

.....
.....
.....

6. ¿Crees que era una sociedad justa? ¿Por qué lo crees? Si fueras Craso, ¿Qué harías? ¿Y si fueras Espartaco? ¿O Varinia?

.....

.....

.....

.....

7. Aquí tenemos dos imágenes de dos casas distintas de la Roma clásica. ¿Has visto alguna de ellas en la película? ¿En cuál crees que vivía Léntulo? ¿Se parecen a las de ahora? ¿Qué personas crees que vivían en cada una de ellas? ¿Y los más ricos y poderosos también vivían en alguna de ellas?

.....

.....

.....



ANEXO 4.

Después de esta segunda visualización sobre Espartaco, contesta a las siguientes preguntas:

1. ¿Qué podemos añadir a los que vimos ayer? ¿Cómo se dividen las clases sociales? ¿Quiénes son los más poderosos y más ricos? Justifícalo con algún hecho de la película.

.....

.....

.....

2. ¿Por qué tienen ese deseo de encontrar al esclavo?

.....

.....

3. ¿Se ve alguna mujer en la escena? ¿Crees que las mujeres son importantes en aquella sociedad? ¿Tienen derechos? ¿Por qué?

.....

.....

.....

4. ¿Cómo es la habitación que se veía en la secuencia? ¿A qué clase social puede pertenecer? ¿Por qué?

.....

.....

5. ¿Qué crees que va a suceder después de la conversación que han tenido el patricio y el plebeyo?

.....

.....

.....

ANEXO 5.

Responde a las siguientes preguntas sobre el video que has visto.

(PRIMERA VISUALIZACIÓN)

1. ¿Quién es el personaje que sale a luchar a la arena? ¿Contra quién lucha?
¿Puede decir que no quiere luchar? Y si lo hiciese ¿Qué crees que pasaría?

.....
.....
.....

2. ¿Quiénes eran las personas que estaban viendo la batalla? ¿Por qué veían estos espectáculos?

.....
.....
.....

3. ¿Dónde se hacían estas batallas? ¿Conoces otros espectáculos populares de aquella época? ¿Dónde se realizaban?

.....
.....
.....

4. Tras luchar con varios hombres, el gladiador vence ¿Dónde crees que ha aprendido a luchar? ¿Está contento por haber ganado?

.....
.....
.....

SEGUNDA VISUALIZACIÓN

5. ¿Dónde se produce la segunda batalla? ¿Es importante? ¿Quiénes luchan?

.....

.....

.....

6. ¿Cómo es el Coliseo? ¿Qué cargos importantes acuden a ver la batalla?

.....

.....

.....

7. ¿Cómo reacciona el emperador cuando el esclavo no hace lo que le ha mandado? ¿Qué ocurre a continuación?

.....

.....

.....

8. Inventa una definición para la palabra anfiteatro.

.....

.....

.....

9. ¿Qué significa esta frase? ¿Cuándo se dice? ¿Y a quién? “Ave César, los que van a morir te saludan” Explícala.

.....

.....

.....

ANEXO 6. IMÁGENES PARA INCLUIR EN EL MURAL

